ADA IOANA DOBRESCU

PERSPECTIVE ALE IDENTITĂȚII CU IMPLICAȚII ASUPRA ADOLESCENȚILOR

PRESA UNIVERSITARĂ CLUJEANĂ

ADA IOANA DOBRESCU

•

PERSPECTIVE ALE IDENTITĂȚII CU IMPLICAȚII ASUPRA ADOLESCENȚILOR

Ada Ioana Dobrescu

PERSPECTIVE ALE IDENTITĂȚII CU IMPLICAȚII ASUPRA ADOLESCENȚILOR

Presa Universitară Clujeană

2024

Referenţi ştiinţifici:

Prof. univ. dr. Codrina Csesznek
Prof. univ. dr. Daniela Sorea

ISBN 978-606-37-2365-0

Universitatea Babeş-Bolyai
Presa Universitară Clujeană
Director: Codruţa Săcelean
Str. Hasdeu nr. 51
400371 Cluj-Napoca, România
Tel./fax: (+40)-264-597.401
E-mail: editura@ubbcluj.ro
http://www.editura.ubbcluj.ro/

Argument

Dedic această carte studenților mei și tinerilor în general, preocupați de aspectele identitare ale vieții lor. Totodată informațiile din acest material pot constitui un punct de interes și pentru alți specialiști din domeniul științelor sociale: cadre didactice, cercetători, practicieni, ce lucrează cu elemente legate de identitate.

Această lucrare reprezintă o parte din teza mea de doctorat cu titlul „Identitatea la adolescenți". Tema acesteia își are sursa în experiența mea de cadru didactic la Facultatea de Sociologie și comunicare, din cadrul Universității Transilvania din Brașov, unde predau materii conexe cu subiectul aferent. Tema identității și a componentelor sale este abordată la cursul și seminarul de Sociologia identității, pe când tema specifică grupului țintă – adolescenții și problemele aferente lor, se regăsește în cadrul seminarului de Dezvoltare umană.

Suportul teoretic al acestui document poate fi de folos atât generațiilor anterioare, cât și generației actuale. Chiar dacă există schimbări majore în ceea ce privește identitatea tinerilor din generații diferite, conceptele teoretice la care se raportează tema sunt aceleași.

Crizele de identitate, stima de sine scăzută, dezechilibrul și fluiditatea cu care se trece de la o etapă la alta a vieții, sunt doar câteva probleme ale tinerei generații.

Trăim într-o societate în care există diferite stiluri de viață, există o diversitate a alternativelor puse la dispoziția tinerilor datorită tehnologiei, există totodată un nivel ridicat al expectanțelor din partea mediului social ce determină incertitudini, neliniști, angoase, complexe ce pot culmina cu incapacitatea de a-și defini propriul sine.

Dacă la întrebarile „Cine sunt eu? Ce caut în această lume? Încotro mă îndrept?" se răspunde sincer, se poate ca identitatea individului să fie una asumată.

Obiectivul general al acestei lucrări a vizat realizarea unui model teoretic descriptiv al identității și a componentelor acesteia.

***Primul capitol** conține elemente teoretice generale legate de identitate precum delimitări conceptuale ale termenului de identitate, teorii ale identității, metode specifice de studiere a identității.*

***Al doilea capitol** conține informații legate de componentele fundamentale ale identității: de gen, etnică și culturală, vocațională.*

***

Îi mulțumesc domnului profesor Petru Iluț pentru îndrumarea constantă și feed-back-ul oferit în cadrul tezei de doctorat!

Le mulțumesc totodată colegilor mei din Departamentul de Științe sociale și ale comunicării, al Facultății de Sociologie și comunicare din cadrul Universității Transilvania din Brașov, pentru observațiile valoroase oferite de-a lungul timpului pe această temă!

1. Abordări generale ale identității

1.1. Identitatea

1.1.1. Clarificare conceptuală

Etimologia cuvântului identitate vine din latinescul *Idem* care înseamnă *la fel și continuu;* din secolul XX acest termen căpătând amploare și fiind folosit în mod uzual (Marshal, 1998).

Încă din copilărie există diverse întrebări legate de existența noastră ca actori sociali, rolul nostru în această lume: *Cine sunt eu? Ce caut eu pe acest pământ? Încotro mă îndrept în viață?*

Identitatea se prezintă sub forma concepției bine organizate despre propria persoană și despre lume, constituită din valori, credințe, țeluri cărora li se dedică individul (Harwood, 2010).

Construcția identității e continuă și complexă și se subîntinde pe tot parcursul vieții. Rolurile sociale pe care le jucăm pe măsură ce ne maturizăm determină schimbări continue ale identității. Realizăm angajamente, mai ales în adolescență și vârsta adultă, atât în plan personal, cât și profesional, care vor configura diversele domenii ale identității. Explorând noi roluri și opor-

tunități interacționăm cu persoane noi, dobândim noi responsabilități, astfel identitatea noastră e în schimbare (Marcia, 1966).

Iluț (2001) spune că făcând parte din mai multe grupuri, indivizii adoptă o pluralitate de roluri și identități sociale – se numesc *identități multiple*, din care actorul social alege una contextuală, situațională, conjuncturală (de exemplu o femeie în interacțiunea cu copiii este mamă - are o anumită identitate, la serviciu este colegă și specialistă într-un anumit domeniu de activitate – are altă identitate; în relația cu prietenii, soțul, își poate manifesta alte comportamente identitare).

Goffman (1990) în cartea „*The Presentation of the Self in Every Day Life*" menționează conceptul de *management identitar.* Acesta se referă la multiplele căi prin care noi ne prezentăm celorlalți. Autorul are o dilemă: identitatea este autentică sau presupune diferite măști sub care noi ne prezentăm celorlalți?

Școala dramaturgică reprezentată prin Goffman imprimă ideea principală conform căreia „viața este o scenă"; locurile publice seamănă cu o scenă, indivizii tind să controleze cu mare grijă impresiile pe care le fac celorlalți. Se face distincția între două regiuni: *cea din față* sau spațiul public (formal) și *regiunea din spate* sau spațiul privat (informal).

De asemenea, în cartea sa „*Stigma*", Goffman (1961) oferă conceptului de identitate o nouă perspectivă, acesta este văzut ca apreciere negativă la adresa persoanelor cu caracter discriminatoriu: consumatori de alcool, homosexuali, bolnavi mintal; stigma este o etichetă depreciativă pentru grupurile discriminate: etnice, rasiale, religioase.

Abordarea socioculturală a identității menționează că limbajul este prima structură de formare a Sinelui. Mead (1934) spune că oamenii se definesc pe sine în acord cu modul în care ei îi percep pe ceilalți atunci când le răspund lor (prin comunicarea verbală și non-verbală). Indivizii nu doar devin conștienți de impactul pe care-l au asupra celorlalți, dar totodată devin atenți la modul în care sunt determinate comunicările viitoare. Mead notează că o personalitate multiplă este într-un anumit sens normală (Kroger, 2000).

Adepții structuralismului subliniază modul în care limbajul ca sistem structurat ce produce semnificație, vorbește despre individ poziționându-l în

propriile reguli. Lumea din jurul nostru și locul nostru în lume capătă sens prin semnificațiile sociale și culturale produse în interiorul limbajului. Astfel, ceea ce suntem și sensul identității noastre capătă formă prin atribute particulare, capacități și modalități de comportament.

Foucault (1966) folosește conceptul de *discurs* sau *formațiuni discursive* ce prind forme când vorbim despre anumite subiecte, reprezentarea sau cunoașterea unui obiect particular. Acesta a studiat discursul din mintea criminalilor și a introdus un element devenit central în studiile despre identitate. El spune că noi, indivizii, asimilăm identități multiple. Există două dimensiuni cheie:

1. Discursurile diferite generează poziții particulare și deseori divergente despre identitate. Complexitatea umană produce versiuni contradictorii ale Sinelui prin religie, sport, consumerism, etc. Suntem sau ne adresăm unor versiuni diferite ale noastre datorită rolurilor pe care le deținem: credincioși, plătitori de taxe, suporteri de fotbal, etc.
2. Identitățile multiple pe care le achiziționam în practicile sociale sunt ele însele conectate la structuri mai mari ale identității precum clasa, etnia, rasa, genul, sexualitatea, toate interacționând unele cu altele.

Un alt concept de bază în definirea identității de către Foucault (1966) este cel de *hibridizare a identităților culturale* – identitățile nu sunt pure, ci sunt produsul mixării, fuzionării (de exemplu formele de trafic mass medial ce descriu lumea modernă). Prin hibridizare se înțelege producerea a ceva nou, prin asimilarea unei culturi sau a unei tradiții culturale. Totodată autorul vorbește de *identități diaspora,* termen folosit pentru a ne referi la dispersarea evreilor pe glob sau migrația tinerilor pe toate continentele.

Fiecare individ are un singur sine, dar mai multe identități, acestea variază în funcție de contextele relaționale, precum familia, grupul de prieteni, școala. Adolescența e caracterizată de o creștere a identităților, finalitatea trebuind să fie formarea unui self integrat. Adolescenții doresc să găsească răspunsuri la întrebări fundamentale ale vieții: „Cine sunt eu?”; „De unde provin?”; „Ce vreau să devin?”; totodată aceștia experimentând diverse roluri, valori, alegeri, care le vor crea ulterior identitate. Aceste tranziții de dezvoltare au ca funda-

ment schimbările pubertale, dezvoltarea cognitivă, schimbarea expectanțelor sociale. Toate aceste contexte pot dezvolta un sens coerent al vieții având ca finalitate formarea identității sau nu, și atunci se dezvoltă confuzia identității sau criza (Demir *et al.*, 2010).

În literatura de specialitate există o *viziune optimistă* a formării identității prin care lumea modernă a adus cu sine o individualizare crescută, actorul social alegând dintr-o multitudine de identități. Prin acest fapt are loc o actualizare a Sinelui, o descoperire a Sinelui central, care nu este impus artificial prin tradiție, cultură sau religie, însă duce la o mai mare individualizare, o înțelegere mai bună a Sinelui, o flexibilitate și o diferență mai mare.

Există și *viziunea pesimistă* - societatea de masă e văzută ca una a înstrăinării, în care are loc pierderea limitelor între sine și cultură și apariția personalității narcisiste.

Abordarea narativă a identității prevede faptul că limbajul construiește, identifică și menține identitatea pe baza biografiilor – oamenii își explică poveștile de viață pentru a da sens și coerență existenței. Biografiile sunt forme de manifestare identitară: acestea putând fi centrate pe sine (există mulți prozatori, poeți care dețin autobiografii) sau centrate pe evenimente (se exemplu la țărani nașterea, botezul, nunta, moartea, semănatul, aratul, seceratul). De asemenea, interviurile realizate cu adolescenți au și ele elemente autobiografice: scenarii legate de familie, prieteni, interese, implicări publice sau sociale (Scârneci, 2009).

1.1.2. Teorii stadiale ale identității

Teoria identificării a lui Freud presupune că, copilul asimilează sau introiectează imaginea persoanelor și obiectelor externe. Primele identificări ale copilului se fac prin poziționarea în fața oglinzii sau prin ochii mamei (în concepția lui Freud aceasta se mai numește și *identificare narcisistă primară*).

Abordarea psiho-socială a identității este subliniată de către Erikson (1950). Acesta vede identitatea ca un proces localizat în inima individului și în esența culturii specifice, identitatea făcând o conexiune între comunitate și individ. Acesta folosește pentru prima dată termenul de *criză a identității* în timpul

celui de-al Doilea Război Mondial cu referire la „pacienții care și-au pierdut continuitatea istorică și egalitatea". Constructul de identitate poate fi explicitat dintr-o varietate de unghiuri: caracteristici biologice (sex, aparență fizică, capacități fizice, limite ale corpului), psihologice (sentimente, interese, nevoi, modalități de apărare), culturale (roluri și statusuri).

Teoria sa cuprinde opt stadii de dezvoltare psihosocială, fiecare stadiu propunând rezolvarea unei crize:

1. *Încredere vs. neîncredere* (0-1 an) se obțin prin confort psihic și fizic al copilului, prin grija apropiaților față de situații care induc frica, încrederea dobândită în acest stadiu având efect pe termen lung la adult; trăsăturile vizibile de personalitate fiind *optimismul* sau *pesimismul*;
2. *Autonomie vs. îndoială/rușine* (1-3 ani), în această perioadă copii își manifestă voința și independența, vor dezvolta plăcerea de a efectua acțiuni autonome, dacă vor fi controlați rigid se va instala sentimentul de îndoială, rușine;
3. *Inițiativă vs. vinovăție* (3-6 ani) odată intrat în gradiniță copilul primește responsabilități legate de îmbrăcăminte, jucării, roluri sociale, dezvoltarea inițiativei; copii care nu sunt încurajați să acționeze vor dezvolta sentimente de vinovăție și anxietate;
4. *Străduință (hărnicie) vs. inferioritate* (6-10 ani), în această etapă de vârstă copilul își însușește cunoștințe și abilități intelectuale care vor avea ca recompense note și calificative pe baza performanțelor obținute; etichetarea negativă a copiilor de către părinți în ceea ce privește rezultatele școlare duce la sentimente de inferioritate;
5. *Identitate vs. confuzie* (10-20 ani), în această perioadă de vârstă denumită adolescență în sens larg are loc definirea propriei ființe în timp și spațiu, se pun întrebările fundamentale legate de identitate: *Cine sunt? Încotro mă îndrept*?; apar primele roluri vocaționale, primele relații de dragoste și prietenie; în această etapă tinerii trebuie sfătuiți, dar totodată lăsați să exploreze, să-și găsească identitatea, deoarece

o identitate impusă poate duce la confuzie; acest stadiu este crucial deoarece are efecte majore în cristalizarea identității de sine;

6. *Intimitate vs. izolare* (20-30 de ani), în această perioadă se formează relații de prietenie, dragoste, dacă se ajunge la sentimentul de autentică intimitate, perioada a fost depășită, dacă nu, se ajunge la izolare;
7. *Generativitate vs. stagnare* (40-50 ani), subiectul este părinte, ajută noua generație să se realizeze, dacă nu este configurat sentimentul de împlinire în calitate de părinte are loc stagnarea;
8. *Integritate vs. disperare* (după 60 de ani), în această perioadă având loc o recapitulare a vieții, în funcție de bilanțul obținut – pozitiv sau negativ se dezvoltă sentimente adecvate situației.

Criza de identitate în viziunea lui Erikson este de fapt un punct de întoarcere în dezvoltarea personală, momentul crucial al schimbării, al diferențierii[…] în care se încearcă găsirea răspunsurilor, rezoluțiilor la semnificațiile vieții (Erikson, 1968).

Adolescentul nu are roluri sociale clar dezvoltate, este mai mult decât un copil, dar nu încă un adult. Concluzia acestei teorii este că adolescentul trebuie să-și formeze o identitate de sine coerentă și adecvată, să-și asigure sentimente de continuitate cu trecutul și să ofere deschidere spre viitor pentru o integrare a imaginii de sine personală cu cea socială (Dincă, 2004).

Teoria lui Marcia (1966) prevede că identitatea este operaționalizată sub circumstanțele de socializare normative și se bazează pe două dimensiuni: *explorarea* (luarea în considerare a posibilităților, alternativelor legate de identitate) și *angajamentul* (decizia de a adera la un anumit set de valori, principii, credințe, inițiate de sine sau de alții). Din perspectiva acestora, stadiile identității se rezumă astfel:

1. *Identitate difuză***:** individul care nu are angajamente identitare și nici nu explorează în vreun fel;
2. *Forcludere***:** un individ care s-a angajat la un set de elemente particulare, fără să-și fi explorat alternativele sau deschidere prematură spre identitate (de exemplu identificarea cu figurile parentale sau alte elemente autoritare bazate pe preferințe individuale);

3. *Moratorium*: cel care încă își negociază procesul de explorare și nu s-a angajat în nici un rol;
4. *Identitate achiziționată*: cineva care se angajează într-o carieră, ideologie, stil interpersonal, după o perioadă de explorare intensă;

Aplicația teoriei identității pe categoria de vârstă adolescenți este următoarea:

1. *Identitate difuză* – adolescenții și tinerii nu știu sigur ce drum să urmeze în viață;
2. *Identitate interzisă* – adolescentul nu trăiește criza alegerii pentru că părinții iau decizii în locul lui (ce profesie să aibă, cu cine se va căsători);
3. *Moratorium de identitate* – este faza de plină criză în care subiectul are mai multe alternative; explorează și amână decizia finală; perioada de căutare a identității privind angajamentele pe care adolescentul le efectuează – personal (partener de cuplu, prieteni) sau vocațional (caută joburi, activități care îl reprezintă);
4. *Identitate asumată* – în care depășirea crizei a fost efectuată prin hotărârea fermă de a urma un anumit drum și de a deveni ceva anume în viață;

Din opera lui Marcia reiese că, conceptul de identitate în adolescență este un proces ce implică două dimensiuni: explorare și angajament. Prin explorare individul își caută propria identitate printre diferite opțiuni, acțiuni, convingeri, propuneri; explorarea alternativelor sau crizelor ducând la crearea unor posibile sine-uri (ce ne-am dori să devenim) sau testarea unor imagini de sine viitoare (Sică, 2009).

Cei mai mulți dintre adolescenți și tineri trec prin fazele de indecizie și moratorium datorită societăților în plină schimbare (are loc o tranziție radicală), strategia de așteptare și amânare în ceea ce privește cariera, familia (datorită prelungirii statului în școală) este practicată mult dincolo de adolescență.

Marcia folosește conceptul de criză în adolescență. Astăzi totuși teoreticienii contemporani preferă termenul de explorare, în loc de criză. Ei scot în evidență faptul că dezvoltarea identității nu este traumatizantă sau perturbatoare, ci

caracterizată drept explorare a posibilităților pe care le oferă viața. Familia are un rol important în dezvoltarea identității. Părinții cu un comportament autocratic (refuzul de a le permite adolescenților să se exprime, stil de parenting sever) vor dezvolta difuzia identității la adolescenți. Este nevoie ca aceștia să încurajeze autoafirmarea, deschiderea față de părerile altora, dezvoltarea propriului punct de vedere; toate oferind o bază sigură pentru explorarea lumii din ce în ce mai largi și amplifică formarea identității. Prietenii, de asemenea, oferă sprijin emoțional, ilustrează diferite roluri, sunt cutie de rezonanță pentru diferite idei ale adolescenților (Zimmerman și Becker-Stoll, 2002).

Teoria lui Piaget (1980) vorbește de ontologia moralei și axiologia sinelui. Există 3 tipuri de morală:

1. *Morala heteronomă* – în care forța regulii depinde de prezența fizică a celor mai în vârstă;
2. *Realismul moral* – definit prin responsabilitate obiectivă;
3. *Autonomia relativă a conștiinței morale* – se bazează pe orientari comportamentale din interior, pe principiul cooperării și respectului reciproc;

În perioada adolescenței se dezvoltă gândirea bazată pe raționamente ipotetice (gândire abstractă centrată pe probleme).

Teoria lui Kohlberg vizând comportamentul moral al individului prevede 3 stadii de dezvoltare:

1. *Morala preconvențională* referitoare la concepții egocentrice despre ce este bine și ce este rău pentru a primi gratificații personale;
2. *Stadiul convențional* cuprinde principii, obiective imuabile și eterne;
3. *Stadiul postconvențional* când individul acționează conform propriilor principii.

Aceste teorii stadiale prezintă critici deoarece nu există intervale precise specifice fiecărui individ, punctele de relief fiind doar orientative; eșantioanele pe baza cărora s-au stabilit concluziile nefiind reprezentative, fiecare stadiu este trecut în funcție de experiența personală și cultura din care individul face parte.

1.1.3. Tipuri de identificare

Dubar (2003) susține că există două moduri de identificare: prin atribuiri făcute de alții (identități pentru celălalt) și identificări revendicate de sine însuși (identități pentru sine). Identitatea pentru celălalt este *identitatea obiectivă* și se realizează prin atribuiri de etichete și statusuri care pot fi sau nu conforme cu realitatea: ești frumoasă, ești deșteaptă, ai o funcție care îți aduce privilegii. *Identitatea subiectivă* este identitatea pentru sine și are ca și componentă sentimentul apartenenței la anumite categorii socio-demografice: sunt student, sunt ortodox, sunt român, etc.

Pentru a relua ideea, Iluț (2001) numește cele două procese ale identificării drept:

√ *heteroidentificare* – cum sunt identificați indivizii din exterior, se bazează pe clasarea acestora într-o categorie sau alta de către observatorii externi, prin atribuiri valide sau nu, sesizabile cu ochiul liber, prin semne direct observabile (vestimentație, accesorii, aspect fizic, limbaj, etc);

√ *autoidentificare* – ceea ce cred indivizii despre ei că sunt, cu cine și cu ce se identifică;

Pot exista disonanțe puternice și diferențe semnificative între categoriile cu care se identifică propria persoană și cele cu care o identifică ceilalți pe acea persoană, atât în socializarea primară, cât și în cea secundară.

Vlăsceanu (2007) susține de asemenea că există o identificare colectivă și una individuală, prima fiind sursă pentru ce-a de-a doua. Identitatea individuală în perioada de tranziție se bazează pe transformările economice, sociale, politice și culturale. Identitatea individuală se poate baza pe cea biografică prin povestea vieții.

Vlăsceanu (2007) spune că identitatea nu se limitează la domeniul reprezentării sau al poveștii, ci este o identitate activă sau construită; astfel încât fiecare își construiește propria identitate personală.

Luhmann și Eberl (2007) susțin că în sociologia tradițională, identitatea socială era dată de apartenența la categorii socio-profesionale, era un fapt dat, și se constituia din categorii multiple de identificare: rasă, religie, familie, politică, etc. Pare o traictorie bazată pe obiectivitate.

Se susține că în perspectiva modernă de studiere a identității, aceasta are o dimensiune subiectivă, este ceva construit prin jocurile de rol și în constituirea propriei imagini prin sfera profesională, familială, a identificării politice. În perspectiva post modernă identitatea este definită de noi indicatori precum: activități de loisir, comportamente de consum, look, imagine (Kruger, 2000).

Se consideră că identitatea modernă este compusă din mai multe fațete care sunt schimbabile, tranzitorii, mobile de-a lungul vieții, bazate pe alegeri nesfârșite și renegocieri moderne.

Giddens (1991) susține ca în post-modernitate sau în modernitatea târzie, cum mai este denumită de către acesta, avem de a face cu o pierdere a identităților colective și o accentuare a celor individuale, bazată pe o autonomie maximă a individului, în care consumul este primordial - bazat pe satisfacerea nevoilor, pe interese, nu pe construirea solidarităților.

Abercrombie (2006) susține că identitățile în societatea contemporană devin fragmentate; astfel încât dacă în trecut indivizii se raportau la un număr de elemente centrale în constructia identității lor (exemplu: familie, comunitate, națiune, clasă socială, etnicitate, gen); societățile moderne introduc un pattern mai complex al identității și apartenenței. Datorită mobilității sociale, se pierd legăturile cu elementele considerate importante anterior (de exemplu familie și comunitate), identitățile devin fluide.

Vlăsceanu (2007) susține că individualizarea persoanelor este analizată în relație cu structurile și mobilitatea socială, sau cu birocrația (prin set de norme, raționalizarea activităților, a pozițiilor și relațiilor între persoane, sau prin strategiile de viață în care fiecare utilizează resurse în atingerea scopurilor. Acesta vizualizează o serie de imperative:

Identitatea bazată pe construcția personală se crează printr-un set de roluri funcționale practicate, care devin din ce în ce mai variate;

Identitatea se bazează pe afirmarea (realizarea) sinelui într-o matrice complexă a determinărilor coerente între a fi (existența), a face (roluri) și a avea (marcatori de status); presupune orientarea opțiunilor spre distincție personală în cadrul grupurilor;

Individualizarea se produce sub influența globalizării, consecința ce duce la identități personale multiplicate datorită libertății opțiunilor, astfel sensul vieții este creat prin oportunități de viață sub forma unui proiect;

Stabilitatea este înlocuită de căutarea permanentă și reflexivă a sensului vieții;

Piața devine reglatorul individualizării prin globalizare bazată pe - economia de piață, dependența individului de instituții, salarizare, politici de sănătate, etc.

Identitatea este circumscrisă de două dimensiuni contradictorii: una a permanenței, stabilității, totalității și singularității și cealaltă dimensiune bazată pe procesul devenirii, a personalizării, ce are loc printr-o continuă negociere identitară perpetuă cu sine și cu ceilalți: crizele identitare răspund la întrebări precum: „Cine sunt?"; „Cum mă (re)prezint în lume?".

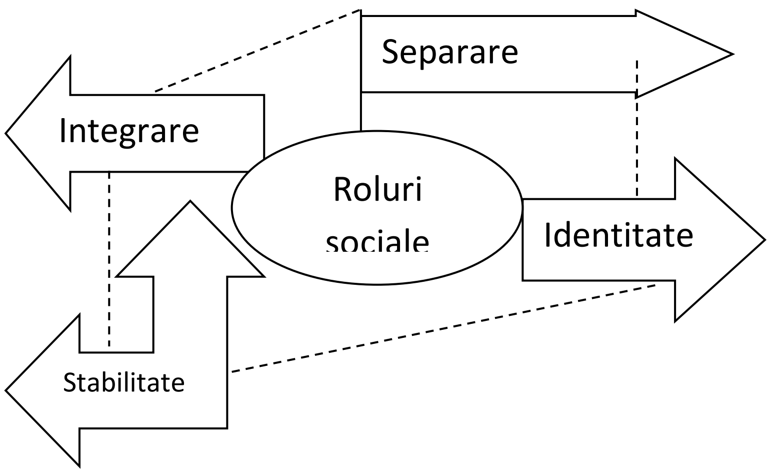


Figura 2.1 *Fețele individualizării. Sursa: Vlăsceanu, 2007, pag.135*

1.1.4. Identitate socială și personală

Identitatea personală cuprinde acele categorizări ce se referă la caracteristicile unice pe care le posedă un individ, caracteristici ce-l deosebesc de alte persoa-

ne, identitatea socială preia caracteristicile comune prin comparație cu ceilalți (Neculau, 2004, p.87).

Hogg (2001) susține că identitatea socială se referă la asemănările dintre membrii unui grup și la diferențele dintre membrii altor grupuri fiind asociată cu comportamente de grup precum: etnocentrismul, discriminarea, conformismul, comportamentul normativ, coeziunea. Identitatea personală se referă la sine ca distinct de alți oameni, fără a fi asociat cu comportamente de grup.

Worchel și Coutand (2002) susțin că noul model al identității sociale cuprinde următoarele tipuri de identități:

- √ *Identitate personală* (caracteristici fizice și de personalitate ale individului);
- √ *Identitate socială* (calitatea de membru al grupului);
- √ *Identitate intragroup* (status și roluri aferente pe care un individ le are în grup ca membru și relațiile pe care le realizează în interiorul grupului cu alți membrii);
- √ *Identitate de grup* (dată de credințele și valorile grupului, istoria și reputația printre celelalte grupuri).
- √ *Identitatea personală* cuprinde percepțiile asupra atributelor unice ale cuiva (responsabil, creativ, etc.) și *identitatea socială* presupune capacitatea de identificare ca membru al unei categorii sociale particulare (gen, etnie) sau grupuri ce interacționează (Weisz și Wood, 2005).

Toate componentele există în orice moment al evaluării identitare, fiecare individ având ca rezultantă combinarea unică a celor patru componente în crearea identității, în funcție de importanța acordată fiecărei componente la un moment dat, de accentul mai mic sau mai mare raportat de individ.

Gordon (1968) stabilește o distincție clară între *identitatea socială* și *cea personală*. Plecând de la analiza testului „Cine sunt eu?" aplicat pe 156 de studenți, acesta distinge o serie de categorii ce evoluează de la polul social la cel personal:

Polul social:

- √ Caracteristicile atribuite care se referă la categoriile cărora individul le aparține prin naștere sau prin funcțiile desemnate (sex, origine etnică și națională, religie);

√ Rolurile și apartenențele referitoare la aspectele parentale (mamă, frate), apartenențe politice, ocupații profesionale (poziții dobândite);

√ Identificări abstracte, existențiale, convingeri ideologice;

√ Interese și activități intelectuale, artistice.

Polul personal:

√ Caracteristici personale incluzând valori morale, autonomie, simțul autodeterminării, percepția unității eului, integrarea la nivel personal, competențe individuale.

Teoria lui Turner și Tajfel (1981) este o abordare experimentală a identității furnizată de lucrările realizate la universitatea din Bristol, plecând de la cercetările lui Tajfel asupra procesului de categorizare. Teoria rezumă în următoarele propoziții concepția autorilor despre *identitatea socială și cea personală*:

1. Indivizii încearcă să mențină sau să mărească stima de sine – ei caută să acceadă la o concepție pozitivă despre sine;
2. Grupurile sociale sau categoriile (și faptul de a le aparține) sunt asociate unor conotații pozitive sau negative și, din acest motiv, identitatea socială poate fi pozitivă sau negativă, în funcție de evaluările (care tind să fie împărtășite social, fie în interior, fie între grupuri) acelor entități care contribuie la constituirea identității sociale a individului;
3. Evaluarea propriului grup este determinată prin raportare la alte grupuri specifice, prin intermediul comparațiilor sociale în termeni de atribute sau de caracteristici valorizate. O diferență pozitivă între grupul de apartenență și un alt grup produce un prestigiu ridicat; o diferență negativă însă crează un prestigiu scăzut.

Plecând de la aceste propoziții autorii deduc următoarele principii teoretice:

1. Indivizii caută să-și mențina sau să acceadă la o identitate socială pozitivă;
2. Identitatea socială pozitivă este bazată în mare măsură pe comparațiile favorabile care pot fi făcute între grupul de apartenență și alte grupuri pertinente. Grupul de apartenență trebuie perceput ca pozitiv, diferit sau distinct de alte grupuri pertinente;

3. Atunci când identitatea socială este nesatisfăcătoare, indivizii vor căuta să părăsească grupul căruia îi aparțin pentru a intra într-un grup mai pozitiv și/sau să acționeze astfel încât propriul lor grup să devină pozitiv.

Turner și Tajfel (1981) remarcă următorul fapt: comportamentului intergrupal (și discriminarea asociată) îi corespunde *identitatea socială*, iar comportamentului interpersonal (și diferențierea între eu și celalalt) îi corespunde *identitatea personală*. Cu cât identitatea socială e mai puternică, cu atât identitatea personală este mai puțin importantă, și cu cât identitatea personală este mai proeminentă, cu atât individul are mai puțină nevoie de identitate socială, ambele satisfăcând nevoia de imagine pozitivă de sine.

În teoria lui Turner și Tajfel identitatea socială și personală sunt concepute ca doi poli dihotomici care se exclud reciproc. *Identitatea personală* trimite la unicitatea individului gândit ca posesor al unei constelații specifice de trăsături, pe când *identitatea socială* este rezultatul apartenențelor, similitudinii, identicului și asemănătorului cu alți membrii ai grupului.

O altă teorie care prevede dihotomia *identitate personală – identitate socială* este cea a lui Turner și Reynolds (2001), se numește Teoria Categorizării Sinelui. Autorii susțin că trecerea de la identitatea personală la cea socială se face în trei pași:

La nivelul cel mai înalt individul este conceput ca o ființă umană în opoziție cu celelalte specii animale;

La nivelul intermediar, el este membru al unui grup, opoziția acestuia față de alte grupuri este primordială pe planul identității sale;

La nivel inferior individul se definește prin diferențele față de alte ființe particulare, alți membrii ai propriului grup – polul interpersonal ce stă la baza distinctivității sinelui;

Există un studiu efectuat de Weisz și Wood (2005) pe identitate la adolescenți care menționează importanța prietenilor de-a lungul adaptării psihologice, pentru a face față evenimentelor stresante și tranzițiilor din această perioadă. Suportul identității reprezintă gradul în care un individ crede că o altă persoană înțelege, acceptă și furnizează suport pentru valorizarea elementelor identitare

sociale. În primul an de liceu există nivele ridicate de atașament, apropiere, contact, suport general pentru prietenii de același sex ce pot forma adevărate rețele sociale. Prieteniile variază în intesitate în funcție de angajamentul făcut, încrederea, mutualitatea, stabilitatea, intimitatea. Există diverse activități pe care adolescenții le desfășoară împreună pentru a furniza suportul instrumental în formarea identității – se ajută reciproc, studiază împreună, sunt parteneri pentru exerciții sportive, folosesc mijloace de transport în comun cu care merg la școală, etc (Weisz și Wood, 2005).

1.2. Metode de studiere a identității. Sinele

1.2.1. Delimitări conceptuale

Studiul *sinelui* prevede o multitudine de fațete și concepte asociate precum: stimă de sine, identitate de sine, preocupare de sine, imagine de sine, conștiința de sine; sinele este prevăzut printr-o abordare multidisciplinară în domeniul psihologiei, sociologiei, psihosociologiei și asistenței sociale (Adams și Berzonsky, 2009).

Sinele este o componentă esențială a personalității. La întrebarea „Cine sunt eu?" de-a lungul vieții oferim o serie de răspunsuri având ca puncte de relief momentele semnificative din viața noastră: căsătoria, intrarea la liceu, facultatea, despărțirea de cei dragi, o boală incurabilă și multe altele. De-a lungul vieții există o permanentă definire și redefinire a sinelui, există însă un nucleu care se schimbă mai greu și mai puțin radical. Sinele reprezintă *colecția de crezuri, simțăminte, imaginea pe care o avem despre propria persoană* (Taylor *et al.*, 1994).

Conceptul de *sine* este modul în care categorizăm conduitele exterioare, dar și stările interne. Acesta înglobează atât prezentul, trecutul, cât și viitorul (Iluț, 2001).

Se spune că sinele este o sinteză a mai multor dimensiuni: sine curent, relațional, trecut, viitor, sine posibil, inconștient, etc (Sică, 2009).

Adepți ai interacționismului simbolic, Mead si James spun că sinele sau eul, cum mai este definit (*self* în limba engleză) este constituit dintr-o componentă *sociologică* – interiorizare a rolurilor sociale (eul ca obiect) și una *psihologică* – personală (eul ca subiect). Acesta spune că eul unui individ se dezvoltă plecând de la judecăți pe care celălalt le emite asupra lui în interiorul unui context social. Adoptăm comportamentele celorlalți, însa asta nu înseamnă că eurile tuturor indivizilor sunt identice și interșanjabile. *Eul psihologic* este reacția organismului la atitudinile celorlalți, iar *eul social* este ansamblul organizat de atitudini ale celorlalți pe care noi ni le asumăm (Coman, 2007).

Între cele două componente este o relație dialectică – dacă *eul social* este produsul societății care îi determină conținutul, societatea este trasnformată în același timp de acțiunile eului psihologic.

Sinele sociologic este denumit Me – controlează, dă direcție acțiunilor noastre, este identificat prin roluri și statusuri sociale. *Sinele psihologic* este denumit I – eul ca subiect creator, spontan, dinamic, energizator. „I" sau Eul reprezinta launtricul, subiectivul, creativul; iar „Me" minele reprezinta obiectivul, externul, determinatul (Marshal, 1998).

Statusul reprezintă poziția, locul ocupat în structura socială la un moment dat. Rolul permite plasarea persoanei pe o dimensiune de status reprezentând evaluarea acesteia. În funcție de statusul său, individul va fi nevoit să îndeplinească un anumit număr de roluri ce presupun atitudini aferente (exemple: rol de mamă, fiică, soție, studentă, colegă, angajată, soră, etc) (Abric, 2002).

Pe aceeași temă, Doise si Mugny (1998) menționează că I se constituie din atitudinile și judecățile personale ale indivizilor față de ceilalți, față de lume; pe când Me este eul social și reprezintă ansamblul atitudinilor și judecăților celorlalți ca grup. Cele două componente interacționează formând Sinele.

Mead (1967) susține că răspundem așteptărilor pe care credem că le au ceilalți față de noi, sinele fiind un proces în două faze:

„I" – *identitate revendicată de sine* – care este sinele cunoscător, interior, subiectiv, spontan, dinamic, creator, determinat, incognoscibil (cuprinde atitudinile și judecățile generale față de lume și față de ceilalți în general);

„Me" – *identitate revendicată de alții* – sinele cunoscut, exterior, conformist, determinat, social; presupune interiorizarea rolurilor sociale și cuprinde atitudinile și judecățile celorlalți asumate de către individ;

James (1890) împarte sinele în două componente majore: *eu* sau *sine existențial* care este subiectiv și crează sentimentul identității personale, presupune capacitatea de a face anumite lucruri și de a conștientiza propria existență continuă; și *mine* sau *sine categorial* care este obiectiv și cuprinde aspectele fizice, trăsăturile de personalitate și capacitățile cognitive (Harwood, 2010).

Majoritatea celor care folosesc termenii de *sine* și *stimă de sine* nu fac o diferență clară între cei doi. Totuși, există specialiști care vizualizează dimensiunile sau categoriile prin care privim *sinele* (de exemplu elev, atlet, prieten) ca măsură calitativă a acestuia - adică evaluarea sau aprecierea propriei persoane (bun, rău, etc.) și o măsură cantitativă a acestuia: adică cât de mult, cât de buni sunt elevii (Adams și Berzonsky, 2009).

Leary și Tangey (2003) susțin că *sinele este alcătuit din experiențele oamenilor, percepțiile, gândurile și sentimentele despre ei înșiși și eforturile deliberate de a-și controla propriul comportament*, de asemenea el reprezentând *aparatul psihologic care permite organismelor să gândească în mod conștient despre ele însele*.

Modrea (2006) consideră conceptul de sine ca fiind „imaginea noastră despre ceea ce suntem, ceea ce vrem să fim și ceea ce ne-ar placea să fim". Adică este opinia noastră despre propria persoană la nivel veritabil real și la nivel dezirabil.

Iluț (2001) definește sinele ca „imagine pe care o avem despre propria persoană - care nu este o percepție superficiala și schimbătoare, ci este partea profundă a personalității care înseamnă reflexivitate. Reflexivitatea este dată de partea intențională, conștientă a personalității, concepția despre ceea ce ești și ce poți deveni" (p.14). Astfel întregul Sine este Eul social întrucât „trăsăturile fizice, psihice, gândurile cele mai intime sunt valorizate social. **Conceptul de sine** este o schemă mintală, centrală a sinelui, esența sau identitatea lui fiind modul în care ne categorizam conduitele exterioare și stările interne" (p. 20).

După Goffman (1961) conceptul de sine are două componente: ***imaginea de sine*** (care este portretul de sine factual, incluzând informații despre corp –

înălțime, greutate, statură, preferințe personale, experiențe trecute) și ***stimă de sine*** (care este componenta evaluativă – adică judecățile sociale internalizate și ideile despre cât de valoroasă este o trăsătură sau o calitate personală posedată).

Argyle (1998) definește ***imaginea de sine*** ca portret factual - ansamblu al ideilor pe care un individ le are despre el însuși, inclusiv despre rolul său (trăsăturile de caracter, despre imaginea corporală, meserie, clasa socială de care aparține).

După Erickson (1968) ***identitatea de sine*** se formează prin depășirea unei crize de dezvoltare care are pentru stadiul adolescenței două delimitări: *identitate și confuzie de rol*. Atunci când există un mediu suportiv, care să dezvolte capacitățile și capabilitățile adolescentului, care sunt în acord cu propriile dorințe si intenții, se formează identitatea de rol. Dacă instanțele de socializare (mediul familial, grupul de prieteni) nu oferă o susținere pe măsura propriilor așteptări ale adolescentului, se formează confuzia de rol.

1.2.2. Tipologii ale sinelui

Sinele global prevede o abordare cuprinzătoare în care se reflectă evaluarea simțului de competență a adolescenților, care nu se realizează în domenii specifice (de exemplu în școală, în activitățile sportive); ci prevede o sintetizare a sinelui din domenii variate - unele importante în anumite momente ale vieții lui sau a interacțiunilor zilnice (relația cu prietenii, cu familia, cu școala, etc.) (Adams și Berzonsky, 2009).

Sinele specific se crează astfel în situații date, ținând cont de împrejurări anume la care adolescentul participă și crează evaluări ale propriei performanțe și competențe. James (1890) susține că există mai multe sine-uri specifice în viața unui om, în funcție de contextele sociale și mutațiile majore în traictoria vieții și un singur sine central, fundamental, stabil, coerent format în jurul vârstei de 30 de ani.

De asemenea vorbim de ***sine relațional*** - creat prin interacțiune cu celălalt, se bazează pe procesul comparației sociale; ***sine individual*** - aspecte ce aparțin unei singure persoane și nu celorlalți și ***sine colectiv*** - identificările formate în cadrul grupurilor (Iluț, 2001).

De asemenea există conceptul de ***sine stabil***, ce presupune conservarea imaginii în fața propriilor ochi și ai celorlalți. Iluț (2001) apreciază că există o puternică tendință de a avea conștiința stabilității tale ca persoană, de a-ți păstra identitatea de sine. Și, de asemenea, ne place ca și semenii noștrii să ne perceapă și să ne aprecieze ca având un sine coerent, ca fiind o anumită persoană cu o anumită marcă. Se vorbește chiar de strategii de conservare a unui sine stabil: indivizii îmbracă și vorbesc în acord cu o imagine (exemplu: dacă oamenii știu că ești o persoană dificilă, de câte ori e posibil, vei avea o atitudine în concordanță cu expectanțele celorlalți, care să valideze identitatea deja creată).

Se spune că fenomenele de globalizare, pe de o parte, și sporirea specificității locale, pe de altă parte, generează la nivel individual o sinteză între identitatea de sine bine conturată – denumit **sine stabil,** central, fundamental sau general și identitățile parțiale sau circumstanțiale – denumite selfuri multiple de lucru sau specifice rolurilor (Iluț, 2001, p.65).

În timpul vieții însă sinele este amenințat de împrejurări și contexte diferite, mutații majore de viață (armată, război, închisoare, boală) care pot crea roluri pe termen îndelungat și totodată pot schimba radical definirea de sine. Astfel, ***sinele de lucru*** poate deveni o componentă a sinelui stabil.

Turner si Stets (2005) vorbesc despre ***sine instituțional*** (există o centrare a indivizilor pe norme, standarde de grup și scopuri societale) și ***sine spontan*** (când individul urmărește satisfacerea nevoilor personale, impulsuri din interior, fără inhibiții legate de cerințele instituțional–formale ale societății).

Chelcea (2006) descrie ***sinele interdependent*** (bazat pe dependența individului de relațiile sociale, accent în acest caz punându-se pe grup) și ***sinele independent*** (cu centrare pe caracteristici individuale, interne, în care persoana își recunoaște unicitatea).

Este reamintit de asemenea in literatura de specialitate despre ***sinele independent*** – întâlnit în grupurile dominante, cu prestigiu superior și ***sine conectat*** – întâlnit în grupurile dominate (Iluț, 2001).

Jenkins (1996) apreciază că există două modele polare ale sinelui: ***sinele autonom*** – ce pune accent pe independență, pe satisfacerea impulsurilor, fără

inhibiții legate de cerințe instituționale și formale ale societății (judecățile morale individuale derivă intern din preferințe sau sentimente personale, nu din canoane culturale exterioare, din responsabilitățile diferitelor poziții) și ***sinele plastic*** – pune accent pe latura externă (centrarea individului pe normele și standardele grupale și scopurile societale). Sinele autonom este sinele independent, egocentric, separat, individualist, care dezvoltă conduite competitive și experiențe emoționale bazate pe sine, iar sinele plastic este cel interdependent, centrat pe societate, colectivist, care dezvoltă conduite competitive și experiențe emoționale centrate pe ceilalți.

În reprezentarea identității, Abric (2002) amintește de alte două categorii ale sinelui: ***sine intim*** – imaginea pe care individul și-o face despre sine, despre forțele și slăbiciunile sale, despre adevărata sa competență, despre caracteristicile personale. Acest sine intim este cel mai adesea unul privat, necunoscut de ceilalți, este fundamental în determinarea comportamentului individului. În funcție de modul în care acesta se percepe pe sine (ca fiind puternic sau slab), va adopta un anumit comportament și va institui cu ceilalți relații pe măsură.

Același autor menționează și opusul primului termen: ***sine public*** – imaginea publică oferită celorlalți, care poate fi diferită radical de cea intimă, dar care ține cont de ceea ce dorim să prezentăm celorlalți, limbajul de asemenea trebuie să fie unul adecvat situației.

Totodată Chelcea (2006) vorbește de discrepanțe ale sinelui ce reprezintă nepotriviri între diferitele stări ale sinelui: între ***sinele actual*** – reprezentarea sinelui, ***sinele ideal*** – ceea ce dorește persoana însăși și ***sinele dorit*** – care este așteptat de alții, ce prezintă semnificație.

Radu (1994) a identificat trei tipuri de Eu: *Eu actual perceput* (ceea ce crede subiectul despre sine); *Eul Ideal* (cum ar dori subiectul să fie) și *Eul dorit* (ceea ce crede subiectul că ar trebui să fie în conformitate cu dorința celor din jur). Radu susține că discrepanța dintre *Eul actual și cel ideal* conduce la emoții asociate cu respingerea, iar discrepanța dintre *Eul actual și cel dorit* conduce la emoții asociate cu agitația. Este nevoie de reducerea discrepanței dintre cele trei tipuri de *Eu* la nivel cognitiv și comportamental.

Harwood (2010) vorbește de ***sine-uri posibile*** care sunt componente orientate spre viitor ale sinelui ce reprezintă țelurile unei persoane și întruchipează visuri, speranțe, temeri.

Caracteristicile sinelui sunt:

√ *Eficacitatea sinelui* – autoevaluarea abilităților, a capacităților de a îndeplini anumite sarcini, de a face față solicitărilor și dificultăților în atingerea scopurilor; este concepția indivizilor despre ceea ce pot ei realiza (Chelcea, 2006);

√ *Autopercepția (similară cu eficacitatea sinelui)* – Bem (1970) susține că așa cum indivizii își formează părerile unul despre altul prin observarea comportamentelor reciproce, în același mod noi ajungem la concluzii prin observarea a ceea ce facem; acțiunile observate trebuie să fie liber alese, nu prin constrângere;

√ *Autohandicaparea*– construirea de obstacole în realizarea unei sarcini pentru a ascunde implicațiile eșecurilor anticipate sau pentru a spori valoarea realizărilor (Chelcea, 2006)

√ *Autocontrolul sau autoreglarea*– modalitățile prin care oamenii își stăpânesc și controlează reacțiile și comportamentele lor, este similar conceptul cu *monitorizare de sine* – tendința de a-și regla comportamentul în funcție de situațiile sociale concrete, similar conceptul cu conformismul – tendința de a se adapta la anumite contexte sociale pentru obținerea unor beneficii (exemplu: așa numiții cameleoni sociali – au grijă la tot ce spun și fac pentru a plăcea audienței) (Chelcea, 2006); exista aici teoria cibernetică a feed-back-ului ce spune că încercăm să ne reglăm conduitele în funcție de semnalele pe care le primim de la ceilalți, raportate la standardele noastre sociale interiorizate, la aspirațiile și preferințele noastre;

√ *Automonitorizare* – indivizilor cu o joasă monitorizare de sine nu le pasă ce spun ceilalți (pun preț pe trăsături de personalitate autentice și stabile, sunt atașați sincer de partener, onești, stabili, predictibili, inadaptabili), pe când indivizii cu înaltă monitorizare de sine sunt mereu

atenți la împrejurări, la ce impresii fac (politicieni, avocați, vânzători, actori – sunt adaptabili, flexibili, open-minded) (Snyder, 1974);

√ *Verificarea de sine* – o strategie a prezentării sinelui vizând obținerea feed-back-ului din partea celorlalți care să verifice conceptul de sine; selectarea unor situații sociale și persoane care convin, adică cei care confirmă imaginea pe care o ai despre propria persoană (Iluț, 2001);

√ *Self-enhancement* – sporirea imaginii pozitive de sine, căutarea informațiilor și comparațiilor care să avantajeze evaluarea de sine, să te pună într-o lumină favorabilă; te compari cu cei care au realizări mai modeste, cei care au reușit mai puțin în viață, au mai puțin noroc, sau sunt mai puțin fericiți – comparație socială în jos; sau te compari cu oamenii de succes care sunt luați ca modele de urmat, de la care înveți – comparație socială în sus ce duce la îmbunatățirea stimei de sine (Iluț, 2001);

√ *Îmbunătățirea sinelui* – concepția, credința și dorința de a fi în viitor mai performant (Chelcea, 2006); se spune că oamenii dezvoltă o imagine de sine și o evaluare nu doar în legătură cu ceea ce sunt și pot ei realiza în prezent, ci și cu ceea ce vor fi și vor putea realiza în viitor;

√ *Autorealizarea de sine* – nevoie superioară din piramida lui Maslow; oamenii care ating acest nivel sunt mai creativi, mai spontani, sunt în stare să tolereze incertitudinea, au simț al umorului, grijă pentru binele comunității, tendința de stabilire a unor relații personale apropiate cu câțiva oameni;

1.2.3. Sinele în societatea contemporană

În studiile de specialitate are loc o revalorizare a conceptului de *sine* datorat schimbărilor socio-economice și culturale (industrializare masivă, urbanizare, globalizare, mobilitate socială, informatizare, multiplicarea posibilităților de comunicare interindividuală și de masă).

Relațiile interpersonale devin mai superficiale datorită multiplicării contactelor interumane impuse de activitatea curentă si datorita alternativelor de

comunicare prin rețele de socializare, telefoane mobile – timpul e perceput altfel, relațiile de prietenie sunt altfel (Baumeister și Muraven, 1996).

Locurile de muncă alternative, activitățile de loisir diverse, multiplele ocazii de a te compara cu reușitele altora – toate duc la nevoi multiple, în care nu se mai ține cont de ceea ce este bine și ceea ce este rău, ajungându-se la un relativism moral și o derută axiologică de neimaginat.

În opinia Margaretei Modrea (2006) sinele postmodern este tot mai fluid, dizolvat, mediat, orientat pe termen scurt, credința că individul posedă un sine adevărat sau real începe să se erodeze.

Giddens (2010) susține că omul din lumea contemporană se confruntă cu următoarele dileme:

- √ *Fragmentare vs unificare* **–** există astăzi o pluralitate de roluri și contexte sociale, oamenii au acces la diferite stiluri de viață, toate aceste contexte pot duce la fragmentarea sinelui; există astăzi mulți *cameleoni sociali* care își arată multiplele fațete pe care le dețin în funcție de situație; este dezirabil să-ți menții identitatea de sine într-o lume cu alternative diverse;
- √ *Lipsa de putere vs control asupra propriei vieți* – în modernitate omul are sentimentul neputinței în fața universului, față de societatea tradițională în care individul controla o mare parte din factorii ce-i afectau viața; astăzi nesiguranța locului de muncă, multiplele E-uri din alimentație, producția de serie, explozia cancerului, a autismului, etc; fac omul să se simtă alienat, angoasat, lipsit de puterea de a decide în aspectele fundamentale ale vieții;
- √ *Autoritate vs incertitudine* **–** dacă în societățile premoderne tradiția era importantă – oamenii credeau mai mult ca astăzi în Dumnezeu prin puterea religiei, exista sfatul bătrânului satului, viața socială desfășurându-se după tipare bine stabilite, membrii comunității fiind în siguranță; astăzi în societatea modernă există o multitudine de tradiții și religii în concurență, sunt foarte mulți oameni care au forme de depresie și merg la terapie;

√ *Personalizare vs consum standardizat* – astăzi piața mărfii și a forței de muncă este suverană, toate bunurile și serviciile sunt la pachet - consumerism (hrană, îmbrăcăminte, sexualitate, consum cultural, divertisment) ducând astfel la amenințarea tradițiilor locale.

Este nevoie de un sine capabil să facă față schimbărilor prin reflexivitate, planificare coerentă a vieții, solicitarea ajutorului specializat atunci când e cazul (terapeut).

Adolescența este perioada marilor schimbări la nivelul sinelui, concepției de sine și imaginii de sine. Trecerea de la copilărie la maturitate se face căutând alternative și experimentând diverse alegeri ca parte de tranziție a dezvoltării identitare. Nu există un model clar de dezvoltare, ci unul haotic: stabilit de factori culturali, sociali, economici, istorici. Astăzi identitatea adolescentului se confruntă cu multiple tranziții atât în raporturile acestora cu familiile lor, cu grupul de prieteni, cu extinderea mediilor de informare, cu expectanțele școlare sau sociale (Santrock, 1996).

Toate generează o multitudine de posibilități de alegere ce pun în dificultate adolescentul. Totodată se creaza noi valori, noi imperative asociate imaginii de sine a acestuia: astfel grupurile de Emo, Rock, Punk, Tehno, reprezintă marcatori de rol vizibili în stilul de viață al adolescentului. De asemenea, trendurile post moderniste în rândul adolescenților implică singurătate, depresie, implicit uneori suicid (datorită diminuării interacțiunilor sociale și timpului îndelungat petrecut în fața calculatorului); consum de droguri, alcool, anorexie, bulimie, cosumerism exagerat. Noua libertate presupune mai multe riscuri (costuri): abandon școlar, fuga de acasă, maternitatea în perioada adolescenței, bolile cu transmitere sexuală: Hiv/Sida, etc.

Există astăzi o lipsă a autorității și limitelor, a lipsei de angajament emoțional, a valorilor arbitrare, a hazardului adultului – tentație fatală, toate, adolescentul tinde să le preia ca atare.

Mobilitatea socială a părinților crează deficit afectiv, amplifică și multiplică rolurile adolescenților, încurajează consumul de droguri și alcool.

Totodată relația părinți – copii își modifică conținutul, poate exista o educație în dublu sens: și copii își educă părinții în ceea ce privește alternative

ale stilurilor de viață: cum să folosească un card monetar, cum să utilizeze calculatorul, etc.

Internetul devine astfel o sursă de ambivalență în ceea ce privește cunoașterea de sine. Astfel site-urile de socializare și conectarea nelimitată la diferite informații duc la o extindere a imaginii sinelui formată din imagini multiple, unele virtuale, altele veridice, valide (Modrea, 2006).

1.2.4. Imaginea de sine

Imaginea de sine se construiește în timp, pe parcursul vieții (cuprinde totalitatea opiniilor despre noi înșine), de aceea se vorbește de *self actual*. Aceasta are o serie de proprietăți precum:

Evoluția imaginii de sine este un proces care începe în copilarie și se desfășoară apoi pe parcursul întregii vieți;

Omniprezența imaginii de sine presupune o perspectivă globală și complexă formată în multitudinea contextelor în care individul evoluează, acționează și interacționează în orice moment al vieții lui sociale sau personale;

Multitudinea imaginilor de sine presupune distingerea mai multor fațete, aspecte sau tipuri de imagine precum: imaginea corporală, socială, psihologică; imaginea de sine proprie (ce cred eu despre mine); imaginea de sine formată din prisma celorlalți (ce cred ceilalți despre mine); sau imaginea idealizată a sinelui (cum ar trebui să mă văd eu sau cum aș vrea să mă vadă ceilalți) (Modrea, 2006).

Muntean (2006) susține că în adolescență imaginea de sine cuprinde elemente anticipative sau potențiale, adică ce s-ar putea realiza pe viitor.

Taxonomia imaginii de sine:

- √ *Imagine de sine pozitivă sau negativă* - după satisfacția pe care o produce subiectului conștient de sine;
- √ *Imagine de sine clară sau confuză* după precizia sau gradul de conștientizare cu care poate fi exprimată, verbalizată;
- √ *Imagine de sine unitară, coerentă sau fragmentată, contradictorie* - după gradul de structurare sau consistență și acord cu propriile concepții despre lume și viață, valori proprii;

- √ *Imagine de sine autoconstruită sau construită de ceilalți și preluată de subiect* - după autorul și originea ei;
- √ *Imagine de sine reală, corectă, adevarată sau dimpotrivă, fantezistă, falsă* - după corespondența ei cu realitatea;
- √ *Imagine de sine activă sau latentă* - după cum influențează sau nu acțiunile subiectului;
- √ *Imagine de sine stabilă, durabilă sau fluctuantă* - după stabilitatea ei în timp;
- √ *Imagine de sine flexibilă sau rigidă* - după gradul ei de mobilitate sau adaptabilitate;
- √ *Imagine de sine simplă sau complexă* - după multitudinea dimensiunilor prin care se construiește;
- √ *Imagine anacronică* (bazată pe imaginile din trecut); *actuală* (înscrisă în evenimentele prezente) sau *anticipativă* (incluzând proiectele, aspirațiile, idealurile subiectului);

Marcatori ai imaginii de sine pot fi: CV-ul personal, rezultatele școlare, părerea celorlalți despre subiectul social (părinți, prieteni, rude), propria părere despre eșecurile și succesele școlare, profesionale sau personale, etc.

2. Componente fundamentale ale identității

2.1. Identitatea de gen

2.1.1. Delimitări conceptuale

Conceptele de *gen* și *sex* în accepțiune sociologică sunt diferite ca și semnificație. Conform DEX (1998) *sexul* definește „totalitatea caracteristicilor fiziologice și biologice care deosebesc animalele de plante în două categorii distincte, masculi și femele; fiecare dintre cele două categorii de viețuitoare sunt diferențiate după organele genitale, bărbați sau femei, masculi sau femele. Sexul tare (sau viril)=bărbați; sexul slab (sau frumos)=femei.

Termenul de sex a fost introdus în sociologie de Ann Oakley și se referă la diviziunea biologică dintre femeie și bărbat (Marshal, 1998).

Sexul este definit din punct de vedere anatomic, biologic și hormonal. Susținătorii poziției construcției sociale consideră că există deosebiri fundamentale de ordin biogenetic între bărbat și femeie, dar acestea nu au importanță în activitățile și comportamentele socioumane complexe (Iluț, 2001).

În viziunea sociobiologistă *sexul* este determinat în momentul conceperii, când ambii părinți contribuie la formarea celor 23 de perechi de cromozomi

– moștenirea biologică a copilului. Mama poate contribui doar cu cromozomi de tip X, pe când tatăl poate contribui fie cu cromozom X, fie cu cromozom Y. Dacă tatăl contribuie cu un X la X-ul mamei, embrionul diferențiator care se formează va fi pereche XX și va da naștere la un embrion feminin; dacă tatăl contribuie cu un Y, embrionul pereche va fi XY, adică masculin (Goodman, 1992).

Apar astfel deosebiri fizice și de constituție corporală. Substanța hormonală produsă la femei este *estrogenul*, ceea ce face ca sistemul lor imunitar să fie mai puternic la infecții decât la bărbați; este hormonul care crează senzația de bine, de mulțumire, progesteronul declanșând sentimente materne (Tudose, 2005).

Testosteronul este un hormon specific masculin ce determină conduite mai agresive în rândul bărbaților decât al femeilor, stimularea sexuală fiind mai mare în rândul acestora.

Există *caracteristici sexuale biologice*, care diferențiaza femeia de bărbat prin organul sexual reproductiv (vagin, uter, ovare la femei; penis, scrot, testicole la bărbați); dar totodata și *caracteristici sexuale secundare* care duc la însușiri diferite ale femeilor și bărbaților (e.g, un șold mai lat, păr pubian și sâni mari la femei, pilozitate excesivă, musculatură dezvoltată, îngroșarea vocii la bărbați). Decalajele de înălțime, greutate, masă musculară fac diferența netă între femei și bărbați.

Se vorbește de asemenea de *lateralitatea* diferită a creierului la bărbați și femei, pe baza căreia bărbații au mai dezvoltată *emisfera cerebrală stângă* specializată în abilități spațiale, matematice, logică, deducții, analiză, ordine; pe când femeile au mai dezvoltată *emisfera cerebrală dreaptă* cu specializare pe funcțiile limbajului, înclinații artistice, intuiție, creativitate.

Multe studii și cercetări atestă că creierul bărbatului este mai mare ca cel al femeilor, însă diferența de cantitate nu este dată și de greutate, numărul neuronilor corticali fiind similară, diferența este dată de funcțiile anatomice și psihologice (Zucker, 2005).

Iluț (2001) menționează referitor la *capacitățile intelectuale* dintre bărbați și femei că:

- √ Nu există diferențe semnificative între sexe în ceea ce privește inteligența generală (IQ);

- √ Nu este adevărat că fetele au mai bune performanțe la învățarea pe dinafară și în sarcini repetitive simple, iar băieții în activități ce presupun un înalt nivel al proceselor cognitive;
- √ Studiile evidențiază deosebiri semnificative în favoarea fetelor pe linia abilităților verbale (vocabular, scris-citit, pronunțat);
- √ Băieții au abilități înalt performante în domeniul calculului matematic și al reprezentărilor vizual spațiale, în special în tridimensionalitate;

*Identitatea sexuală (*Worthington *et al.,* 2002, p.512) este o componentă a identității de gen și un construct multidimensional, ce defineste înclinația spre masculinitate sau feminitate, și include:

- √ *Identificarea și conștientizarea nevoilor sexuale* – experiențe interne, subiective, de instinct, dorințe, apetit, necesitate biologică, impulsuri, interese, libido;
- √ *Adoptarea valorilor sexuale personale* – evaluări morale, judecăți standard despre ceea ce este corect, acceptat, dezirabil sau inadecvat din punct de vedere sexual;
- √ *Preferința activităților sexuale* – orice activitate privind gratificarea sexuală (fantezii, masturbare, activitate sexuală propriu-zisă);
- √ *Grija pentru anumite caracteristici ale partenerilor sexuali* – atribute psihice, emoționale, intelectuale, economice, spirituale, interpersonale sau alte atribute preferate pentru un partener;
- √ *Grija pentru anumite modele de expresie sexuală*– orice formă de comunicare, verbală sau nonverbală, directă sau indirectă pe care o persoană le poate folosi pentru a-și exprima sexualitatea – flirt, atingere, contact vizual, calități vocale, complimente, posturi ale corpului sugestive;
- √ *Recunoașterea și identificarea orientării sexuale* – lesbian, gay, heterosexual, etc.
- √ Dacă *sexul* desemnează componenta biologică, *genul* prescrie componenta sociologică.

Genul, conform DEX (1998, p.417), *este o categorie gramaticală bazată pe distincția dintre ființe și obiecte, precum și dintre ființele de sex masculin și cele de sex feminin*.

Genul este dimensiunea socioculturală ce presupune diviziunea paralelă și inegală social dintre feminitate și masculinitate. Termenul de *gender* nu se referă doar la identitatea individuală și la personalitate, ci la un nivel simbolic, la idealuri culturale și stereotipuri legate de masculinitate și feminitate (Marshal, 1998).

Gender-ul este deci o construcție socială identificată încă din copilărie cu „a fi băiat" (masculinitate) sau „a fi fată" (feminitate) prin procesul socializării timpurii. Această segregare de statusuri și roluri social specifice apare atât în spațiul public - societate, cât și în spațiul privat - familie; în muncă – diviziunea sexuală a muncii, în instituții și organizații, în viața politică, și alte sfere sociale de interes (Iluț, 2001).

Atitudinile legate de gen sunt într-o continuă schimbare, mai ales în societățile puternic masculinizate sau feminizate: „…trăim într-o lume genizată în care bleu și roz nu sunt două culori oarecare, ci au o încărcătură de gen profundă, o lume în care ne surprinde emotivitatea unui bărbat, în care ne îmbrăcăm, vorbim, muncim, ne relaționăm cu ceilalți afișând conștient sau inconștient mesaje de gen" (Grunberg, 2002, p.48).

Există trei nivele ale genului: (Caplan *et al.,* 1997):

- √ *Sociocultural* – genderul este definit ca un construct social ce generează relațiile între grupuri și determină accesul la resurse;
- √ *Interacțional* – se bazează pe categorii sociale sau cognitive saturate în stereotipii care furnizează modalități de vizualizare a lumii și a diferențelor prezente aici;
- √ *Individual* – bărbații și femeile acceptă diferențele ca parte a conceptului de sine, preluând implicit amenințări, roluri, comportamente ce sunt norme în propria cultură, existând astfel sisteme diferite de inegalitate;

Teoriile tradiționale despre dezvoltarea sexuală au îmbrățișat ori influența genetico – fiziologică, ori pe cea socio-psihologică. Noile cercetări arată că dezvoltarea noastră ca femei sau bărbați e determinată de interacțiunea complexă a factorilor genetici, hormonali, comportamentali și de mediu.

Temenii de bază asociați conceptului de gen si sex sunt următorii (Kelly, 1996):

√ *Identitatea de gen* reprezintă experiența internă a unei persoane legată de gen, sentiment de apartenență la masculin, feminin sau poziție ambivalentă între acestea două;

√ *Rolul de gen* implică expresia externă și demonstrarea identității de gen prin comportamente, vestimentație, caracteristici determinate cultural despre feminitate și masculinitate;

√ *Diferențierea sexuală* înseamnă procesul de dezvoltare – biologic, social și psihologic care duce la diferențe între sex și gen;

Identitatea de gen este capacitatea de a aparține fundamental unui sex sau altul. Acest termen a fost adaptat de Kohlberg (1966) și prevede „abilitatea unui copil de a discrimina cu acuratețe între femei și bărbați și de a identifica propriul status de gen în mod corect prin dezvoltarea constanței genului"(pp.168).

Pe lângă cei doi poli masculin vs. feminin, atunci când se pune problema semnificației corporale, se aduce în prim plan și termenul de *androgin.* Acesta a fost introdus de către Bem (1974) combinând cuvintele grecești *„andro"* (bărbat) și *„gyne"* (femeie), în cadrul acestei categorii intrând persoanele care au genul nediferențiat (nu există clar trăsături masculine sau feminine evidente; fetele nu au sâni sau băieții au trăsături efeminate). În societățile tradiționale comportamentul este puternic diferențiat pe roluri de sex, androgenia fiind percepută ca un handicap. În societățile moderne, însă transcendența rolurilor de sex (nelegarea calităților acțiunilor unui individ de poziția de gender în funcție de situație) nu este percepută ca o anormalitate. Există contexte în care persoanele preferă ca pe anumite dimensiuni să fie deplin masculine sau feminine, în timp ce pe altele să se localizeze androgenic. De exemplu o femeie se poate gândi la ea însăși ca fiind ambițioasă și independentă (trăsături masculine de personalitate), extrem de feminină în felul cum arată (minionă și voluptoasă) și să se identifice ca androgină în rolurile sociale (mamă grijulie și femeie de carieră profesională sau politică) (Dworetzky, 1993).

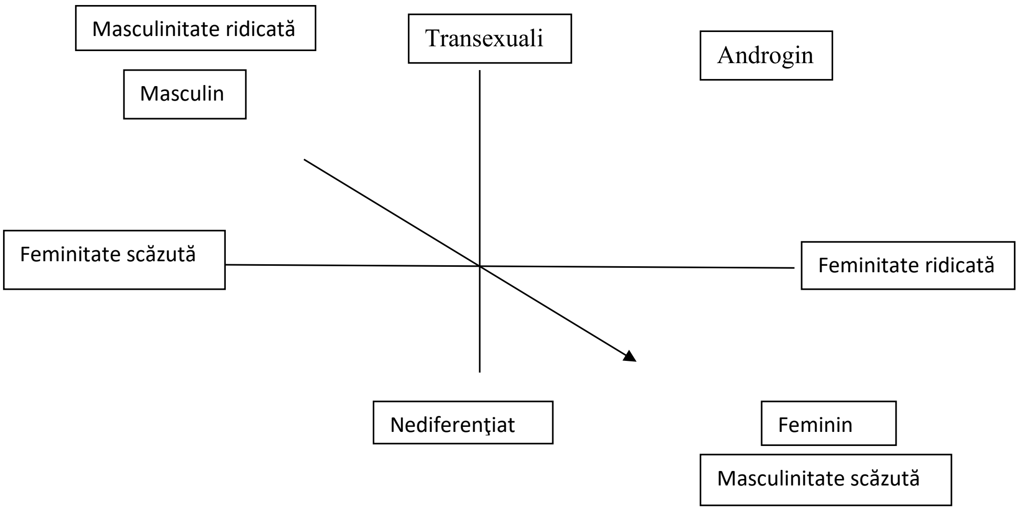


Figura 3.1 *Situarea indivizilor în spațiul bidimensional al masculinității și feminității. Sursa: Taylor et al. (1994)*

Disfuncții ale identității genului (Zucker, 2005):

√ Dorința de a fi celălalt gen, preferința de a se îmbrăca și de a avea activități specifice celuilalt gen. Preferința puternică pentru parteneri de joacă de celălalt gen, convingerea că are sentimente tipice specifice celuilalt gen;

√ Sentiment de disconfort față de genul propriu (băieții își ascund penisul, fetele nu doresc să le crească sânii, au aversiune față de menstruație, doresc să-și injecteze hormoni de celălalt gen, își fac operații estetice sau proceduri de stimulare a caracteristicilor celuilalt sex, au convingerea că au fost născuți conform genului greșit.

Androginii și indivizii cu orientări sexuale opuse nu au o identitate clară a genului. Se folosește termenul de orientare sexuală ce se bazează pe predispoziții genetice, biologice, de mediu sau determinate și construite social, referitoare la atracția emoțională, romantică, sexuală față de persoane de același sex, sau de ambele sexe în același timp (heterosexuali – lesbiene, homosexuali, bisexuali). Aceste persoane prezintă ambiguitate în ceea ce privește activitatea sexuală, rolurile feminine și masculine, atașamentul față de genul opus (Worthington *et al.*, 2002).

SEX BIOLOGIC

(anatomic, hormonal, cromozomial)

Masculin — Sex intermediar — Feminin

IDENTITATE DE GEN

(Sens psihologic al sinelui)

Bărbat — Homosexualitate/gen bizar/ al treilea gen — Femeie

EXPRESIE DE GEN/ATRIBUIRE

(comunicare/percepţie a genului)

Masculin — Androgin — Feminin

ORIENTARE SEXUALĂ

(atracţie fizică, psihică, emoţională – răspuns erotic, romantic)

Atras de femei — Bisexual — Atras de bărbaţi

Figura 3.2 *Diagrama sexului, sexualității și genului. Sursa: Kelly, 1996*

Menționez că *sexul intermediar* este o combinație cromozomială (XX vs XY), anatomică (vagin – ovare vs penis – testicole) și hormonală (testosteron vs estrogen).

Dintre devierile sexuale sau de gen cele mai întâlnite distingem (Kelly, 1996):

- √ *Hermafrodit* – persoană care are un testicol și un ovar, aparența fizică externă poate varia;
- √ *Homosexual/lesbiană* – orientare sexuală spre parteneri de același fel cu subiectul;
- √ *Hipermasculinizare* – tendința de a exagera anumite comportamente ca fiind importante, principale (agresivitate, musculatură excesivă, implicare sexuală fără emoționalitate);
- √ *Hiperfeminitate* – diferențiere totală de alții, mai ales de bărbați, atitudini tradiționale despre drepturile și rolurile femeii în societate (femeia de casă tipică);

√ *Metrosexualitate* – tendința persoanelor de sex masculin de a fi estetici maximal (coafură impecabilă, manichiură perfectă, epilare definitivă, etc);

√ *Transexualitate* – indivizii aparțin biologic unui sex, dar dezvoltă psihologia și mentalitatea sexului opus.

2.1.2. Abordări teoretice privind identitatea de gen

Exista o serie de teorii care pun accent pe dezvoltarea identității de gen dintre care amintim (Dworetzky, 1993):

1. *Abordarea psihanalitică* a lui Freud privind diferențele de roluri de gen: complexul lui Oedip și complexul Electra; pentru obținerea unei identități autentice copilul trebuie să treacă prin următoarele etape: atașarea față de mamă, atașarea față de tată, descoperirea propriei esențe; în stadiul falic, copiii între 3 și 5 ani devin conștienți de diferențele sexuale, respectiv băieții au penis, iar fetele nu. Ulterior copiii recunosc faptul că penisul este un organ „superior" care conduce băieții la teama de castrare, iar la fete invidia că nu au penis. Astfel e predeterminată personalitatea copiilor, băieții dezvoltă o personalitate activă fiind foarte conștienți de sine, iar fetele capătă un sentiment al inferiorității, devenind pasive (Mitrofan, 2003);
2. *Teoria învățării sociale* a lui Bandura prin care copiii sunt recompensați sau pedepsiți în funcție de îndeplinirea exigențelor și prescripțiilor de rol. Acest lucru se face prin observație și oferirea de modele;

Prescripțiile de rol sunt standarde culturale ce impun trăsături masculine sau feminine date de practicile educaționale și expectanțele părinților în educație (Lynn, 1969).

- *băiețeii îi privesc pe bărbați și învață că sunt inițiatorii acțiunilor, fetițele le privesc pe femei;*

Totuși procesul de modelare socială ține de atributele copilului, ce importanță și semnificații oferă societatea genului, cum percepe copilul situații pe care el și ea le execută (Hutson, 1993).

3. *Abordarea cognitivă* a lui Kohlberg propune conceptualizarea rolurilor de gen și achizițiile acestora. Din perspectiva teoriei un copil

realizează că este băiat sau fată și își adaptează comportamentul raportându-se la genul propriu.

La 3 ani copilul are gândire preconceptuală, știe să se distingă de genul opus.

4. *Constanța genului* – Bem (1989)

În jurul vârstei de 7 ani apare constanța genului, copiii conștientizează că sexul lor este permanent și irevocabil, încep să dețină cunoștințe minime de anatomie.

În toate culturile sunt promovate alegerile în funcție de sex, astfel încât copiii sunt încurajați să privească prin „lentilele apartenenței sexuale" care sunt scheme de gen și pe care copiii le folosesc în opțiunile lor privind activitățile, jocurile, jucăriile, îmbrăcămintea. Constanța de gen diferă de la o societate la alta, în funcție de caracteristicile acesteia există câțiva ani diferență (Modrea, 2006).

Copilul este un agent actival propriei socializări. După dobândirea *constanței genului* unii copii resping activități destinate în concepția lor genului opus.

Această teorie a fost contraargumentată de alte abordări ce subliniază faptul că părinții intrumentează opțiunea copiilor spre o jucărie sau alta în funcție de gen.

Tabelul 3.1 *Dezvoltarea identității sexuale* - Sandra Bem (1981). Sursa: Dworetzky, 1993

Autorul	**Abordarea teoretică**	**Principii de bază**	**Reacții comportamentale**
Sigmund Freud	Abordarea psihanalitică (băieți)	Plăcere legată de îngrijire din partea mamei	O dorește pe mama alături și se identifică cu tatăl
Sigmund Freud	Abordarea psihanalitică (fete)	Plăcere legată de îngrijire din partea mamei	Îl dorește pe tată și se identifică cu mama
Albert Bandura	Învățarea socială (fete și băieți)	Nu există diferențe a comportamentelor pe gen	Preluarea elementelor specifice genului având la bază elemente culturale
Lawrence Kohlberg	Abordarea cognitivă	Nu există diferențe a comportamentelor pe gen	O dezvoltare cognitivă mai bună înseamnă o însușire a genului mai bună pe baza prescripțiilor de rol
Sandra Bem	Schema de gen	Nu există diferențe a comportamentelor pe gen	Pe baza modelelor, self-ul este în grade diferite de dezvoltare, în funcție de cât este încurajat copilul să se manifeste în cultura proprie raportată la genul său

2.1.3. Diferențe specifice de gen

Încă din socializarea primară, în familia tradițională, prescripțiile de rol de gen sunt evidente: fetițele sunt îmbrăcate în culori precum roz, roșu; băieții au haine de culoare albastră, verde. Fetițele se joacă cu păpușile (plușuri, Barbie), băiețeii cu mașinuțele (camioane, mașini de curse). Raioanele de jucării destinate băieților cuprind numeroase arme: cuțite, mitraliere, pistoale, arcuri; ceea ce implicit îi instrumentează pe aceștia cu o agresivitate latentă sau explicită, pe când raioanele de jucării destinate fetițelor au în oferte numeroase jocuri și jucării cu prințese, păpuși, instrumentând în acest fel toleranța la fetițe (Coman, 2005).

Totodată atmosfera supranaturală din basme se pierde în trivializarea rolurilor masculine. Personajele active și pozitive sunt masculine, supranaturalul din aceste povești este atribuit doar bărbaților. Fetele sunt portretizate în roluri de zâne, împărătese, vrăjitoare; pe când băieții sunt cavaleri, spâni, împărați. Din desenele animate băieții au ca personaje preferate: Spider Man, Mikey Mouse; pe când fetele preferă: Prințesa Sofia, Cenușăreasa, Alba ca Zăpada.

Încă de mici fetițele sunt încurajate de către familie să fie blânde, atente, dependente, le este recunoscută sensibilitatea; părinții vorbesc mai mult cu ele și folosesc discursuri de suport; pe când băieții trebuie să fie activi, duri, independenți, sunt tratați mult mai aspru decât fetele atunci când greșesc, le este interzis să plângă, sunt instruiți că este dezirabil să-și controleze emoțiile. În societățile patriarhale plânsul la bărbați este un semn de slăbiciune, nu ai voie să intri în armată dacă plângi (Coman, 2005).

Rolurile de gen sunt învățate atât prin experiența directă, cât și prin observarea comportamentului părinților, în manieră indirectă. În cazul în care apar însă tulburări de gen la copii, comportamentul efeminat al băieților atrage mai adesea îngrijorarea părinților decât comportamentul masculin al fetițelor (despre care nu se știe sigur dacă este mai puțin frecvent sau mai puțin acceptat de societate) (Coman, 2005).

În socializarea secundară (școală), *grupele de vârstă similară* au și ele importanță în formarea rolurilor de gen. Astfel la mijlocul copilăriei (înainte de vârsta de 10 ani și în primii ani ai adolescenței) băieții se angajează în activități de

echipă (cum sunt sporturile) în care competiția și regulile sunt extrem de importante. Fetele se implică adesea în activități mai puțin organizate și spontane, care au reguli mai puțin stringente (eg. săritul corzii, statul de vorbă, cântatul).

Totodată școlile, prin practicile educaționale, influențează și ele formarea rolurilor de gen. Unele studii atestă că manualele reproduceau rolurile specifice ale genurilor. Băieții erau activi, fetele pasive; fetele se jucau cu păpuși, băieții cu camioane. Femeile și bărbații erau prezentați în roluri caracteristice părintești. Programele școlare reflectau rolurile tradiționale ale genurilor. Băieții urmau comerțul și stiința, fetele economia și literatura (Goodman, 1992).

Pe parcursul socializării de gen fetele au tendința de a vorbi și de a scrie mai devreme, ele obținând performanțe mai mari la gramatică și dicție; în timp ce băieții au tendința de a fi mai abili la manipularea obiectelor, construirea de forme tridimensionale, desfășurarea operațiilor mentale cu figuri complexe. Este probabil ca fetele sa fie mai indulgente, reflexive, empatice; jocul lor tinde să fie mai ordonat. Băieții sunt activi fizic, agresivi, se joacă în grupuri mari și în spații mai largi, sunt încântați de zgomot, de jocuri antrenante din punct de vedere fizic (Coman, 2005).

Fetele încheie înaintea băieților diferite etape de dezvoltare. Băieții sunt mai vulnerabili fizic decât fetele, deoarece sunt antrenați în activități specifice mai dificile. Băieții au nivele mai ridicate decât fetele: pot să sară mai departe, să fugă mai repede, să arunce mai departe. Fetele au avantaje la motricitatea grosieră: sar coarda, țopăie (au echilibru); dar și la motricitatea fină: leagă mai ușor șireturi, scriu mai frumos, decupează (Harwood *et al.*, 2010).

Fetele au abilități verbale (centrate pe bârfă, confesiune; fluență și bogăție de cuvinte), pe când băieții sunt buni la povestirea glumelor și a informațiilor profesionale;

Fetele sunt mai competente în sfera științelor socio-umane, învață mai repede o limbă străină, obțin calificative ridicate la limba maternă; pe când băieții sunt mai buni în științele exacte, matematică, logică, geometrie, au abilități spațiale și vizuale mult mai bune;

Fetele obțin note mai mari la scris și citit pe parcursul anilor de școală; pe când băieții au dificultăți cum ar fi bâlbâiala, dislexia, învățarea scris-cititului;

Fetele sunt mai înzestrate pentru interacțiune socială decât băieții, încă din primele luni de viață fetițele susțin un contact vizual mai susținut cu adulții care îi îngrijesc;

Fetele zâmbesc mai mult în cadrul interacțiunilor sociale; femeile adulte mențin contact vizual și zâmbesc mai mult în timpul schimburilor sociale decât bărbații;

În trecut, în familia tradițională femeia avea doar roluri expresive, domestice – de a fi o bună mamă și soție, de a se îngriji de sănătatea și educația copiilor, pe când tatălui îi sunt atribuite în special rolurile instrumentale, specifice spațiului public: de a aduce bani în casă, de a întreba care sunt necesitățile familiei (Kulik, 2000).

Spre sfârșitul anilor 80′, după apariția mișcării feministe, aceste portretizări încep să se schimbe, femeile fiind reprezentate din ce în ce mai mult pe poziții cu responsabilități, factori activi în viață, au slujbe bine plătite, sunt și ele prezente în politică.

Există astăzi și concediu paternal, nu doar maternal. Femeile predomină însă în sfera educațională, administrația locală, comerț, servicii; pe când bărbații ocupă poziții manageriale. Femeile câștigă mai puțin în slujbe comparabile cu ale bărbaților, deosebirea însă se reduce din ce în ce mai mult. Pe piața maritală, după vârsta de 40 de ani, valoarea femeilor scade, în general, pe când cea a bărbaților crește, ei căsătorindu-se de regulă cu partenere mai tinere. Dacă anterior în universități erau doar bărbați, astăzi și femeile acced spre învățământul superior, sunt mai întâlnite în facultățile socio-umane, pe când ei în facultățile de inginerie, știință. Există țări în care egalitatea de gen este vizibilă (cum sunt țările nordice, în care bărbatul participă cot la cot cu femeia la îndeplinirea sarcinilor domestice); există însă și țări în care diferențele de gen sunt aceleași ca în trecut (exemplul țărilor islamice în care poziția femeilor este net inferioară bărbaților - femeile apar în sfera publică doar însoțite și acoperite la față) (Goodman, 1992).

Fetele, în societatea contemporană sunt învățate de mici să devină independente, active, să nu depindă de bărbați financiar, în socializarea băieților însă nu se schimbă nimic, ei mergând încă pe axa mobilitate-activism-autonomie, acționând cu preponderență în spațiul public (Tudose, 2012).

Tabelul 3.2 *Trăsături specifice genului masculin vs. feminin (Coman, 2005):*

Caracteristici psihice		**Caracteristici fizice**	
FEMEI	BĂRBAȚI	FEMEI	BĂRBAȚI
Emoționale	Independenți	Frumoase	Virili
Empatice	Agresivi	Cochete	Musculoși
Calde	Activi	Grațioase	Atletici
Blânde	Superiori	Minione	Robuști
Înțelegătoare	Competitivi	Sexi	Duri
Compasionale	Rezistenți la stres	Drăguțe	Înalți

Tabelul 3.3 *Roluri și abilități specifice genului masculin vs. feminin (Coman, 2005):*

Roluri		**Abilități cognitive**	
FEMEI	BARBAȚI	FEMEI	BARBAȚI
Pregătesc masa	Câștigă bani	Artistice	Analitici
Fac cumpărături	Capul familiei	Expresive	Exacți
Spală/calcă	Reparații în casă	Creative	Buni la cifre
Au grijă de copii	Inițiativă în relații sexuale	Intuitive	Rezolvare de probleme
Fac menajul	Se uită la sport	Bun gust	Abstracți
Sursă de ajutor moral		Abilități verbale	Abilități matematice

Tabelul 3.4 *Atribute specifice genului masculin vs. feminin (Coman, 2005):*

Atribute feminine	**Atribute masculine**
Dependență	Independență
Emotivitate	Raționalitate
Blândețe	Agresivitate
Subiectivitate	Obiectivitate
Nevoie de protecție	Încredere în sine
Sensibile	Spirit de competiție
Slăbiciune	Capacități analitice
Înclinație spre detaliu	Tărie
Tact	Ambiție
Grijă față de alții	Autoafirmare
Teama de a nu-i răni pe ceilalți	Înclinat spre esență
Timiditate	Dominanți
Conștiinciozitate	Abilități de lider
Iubesc copiii	Acceptă riscuri

Un studiu privind ideologia rolului de gen (atitudinile femeilor și bărbaților privind familia și societatea) și percepțiile privind tipologizarea genului în

funcție de ocupații. S-a observat că segregarea rolurilor de gen se face și în aria domeniilor de activitate. Avem ocupații cu predilecție feminine: învățătoare/educatoare, femeie de serviciu, asistentă medicală/socială, secretară, modelling, stewardeze, design vestimentar. Există ocupații cu predilecție masculine: căpitan de vas, pilot, technician, inginer, fotbalist, mecanic, politician, fizician, arhitect, informatician, motociclist. Avem și ocupații neutre de gen: chimist, ghid turistic, dentist, avocat. Ca și concluzie a studiului se pare că femeile au o atitudine mult mai egalitară decât bărbații privind dimensionarea genului în ocupații (Kulik, 1995 si 2000).

Există astăzi însă de asemenea o diminuare a stereotipiilor de gen în cadrul profesiilor: întâlnim și femei în politică, taximetriste, șoferițe de tir; precum și bărbați în educație, asistență socială etc.

2.1.4. Modalități de transmitere a identității de gen la adolescenți

Mecanismul principal în crearea identității este socializarea. Aceasta reprezintă un proces de transmitere a adulților (părinților) și asimilare a adolescenților (copiilor) a atitudinilor, valorilor, concepțiilor sau modelelor de comportare specifice unui grup sau unei comunități în vederea formării, adaptării și integrării sociale a unei persoane. E un proces interactiv de comunicare, presupunând dubla considerare a dezvoltării individuale și a influențelor sociale, respectiv modul personal de receptare și interpretare a mesajelor sociale și dinamica variabilă a intensității și conținutului influenței sociale (Zamfir și Vlăsceanu, 1993).

Construirea *sinelui* se face prin co-prezența fizică și de durată a adultului cu adolescentul. Încă de mic adolescentul își interiorizează norme și modele comportamentale, imitând exemplul personal al adultului. Socializarea presupune atât un proces de identificare, cât și unul de diferențiere, care se produce și cu ajutorul părinților. Aici nu vorbim neapărat de o prezență fizică, ci de una simbolică bazată pe interacțiune, pe activități petrecute împreună, prin studiu sau distracție. Contează durata și frecvența interacțiunii, dar calitatea actului în sine este mult mai importantă.

Factorii educaționali, psihosociali și culturali, remodelează și clarifică, în perioada adolescenței identitatea și orientarea sexuală. Identitatea de sine include o serie de componente: fizică, sexuală, socială, personală, vocațională, moral-spirituală, religioasă, etnică, familială, toate acestea exprimându-se prin caracteristici psihologice și comportamentale care afirmă și întăresc personalitatea individului. Ea exprimă imaginea completă despre sine: precum înfățișare, expectanțe de gen-rol, carcateristici și opțiuni sociale (Tudose, 2012).

Identitatea de gen se construiește prin socializarea de gen. În cadrul acestui proces, subiectul asimilează și acomodează conținuturile propuse de agenții socializatori care transmit normele de gen ale momentului și locului, articulează adecvat sistemul de întăriri în scopul încurajării sau descurajării unor anumite comportamente și atitudini de gen considerate dezirabile sau indezirabile din punct de vedere social și cultural (Coman, 2005).

Deci identitatea de gen se crează în socializarea primară și secundară în funcție de modul în care copilul învață rolurile de gen (sex – rolurile) (Santrock, 1996).

Money și Erhard (1972) „arată că în cazul hermafrodiților (cu organe genitale externe) – ei devin fete sau băieți, în funcție de sexul care le-a fost desemnat înainte de a împlini 18 luni. Odată ce i-a fost atribuit un anumit gen (masculin sau feminin) și a fost crescut în accord cu cerințele legate de el, individul a devenit la cote acceptabile, ceea ce a fost programat să fie" (Iluț, 2000, p.184).

Părinții sunt modele semnificative a ceea ce înseamnă să fii bărbat sau femeie, există un tratament diferențiat în raport cu rolurile de gen.

Fiecare părinte este un agent educativ ce își exercită nemijlocit controlul și presiunea asupra copilului; apoi rețeaua de sociabilitate a copilului se extinde la frați, surori, bunici, ce pot prelua o parte din rolurile educative ale părinților. Atât părinții, cât și frații/surorile crează sau inoculează copilului norme și valori precum: a fi cinstit, a fi cuminte, a fi bun la suflet. Există un studiu care atestă ca un alt aspect care influențează asumarea rolurilor de gen în mod diferit se referă la prezența sau absența fraților. S-a demonstrat că atunci când fata are un frate mai mare, posibilitatea ca ea să manifeste trăsături masculine

este mai ridicată decât în cazul în care ea are o soră, în acest context prezentând mai multe trăsături feminine (Tudose, 2012).

Conceptul de gen și identificarea copiilor cu acesta începe de la vârste fragede, în jurul vârstei de trei ani se conturează identitatea sexuală, când copilul își explorează corpul și conștientizează prin comparație că este băiat sau fată, denumită „constanța genului". Studiile arată că orice copil în primă fază, indiferent de sex, este supus unei influențe materne, el învață să devină matur însă prin identificarea cu părintele de același sex și mai târziu cu persoanele reprezentative ale aceluiaș sex din jurul său. La început, atât băieții, cât și fetele se identifică cu mama, dar băieții se desprind de ea pentru a-și afirma masculinitatea, în timp ce fetele rămân în continuare atașate de ea. Masculinitatea și nu feminitatea e percepută ca o pierdere. Băiatul este obligat să se detașeze de mama lui, luându-și ca model pe tată. Mediul rural permite o identificare mai ușoară a băiatului cu tatăl deoarece acesta vizualizează mult mai clar rolurile sale. În mediul urban nu este favorizată neapărat această identificare, modelul este mai puțin vizibil și adolescentul poate să descopere alte valori. Dezvoltarea identității masculine este esențială prin despărțirea de mamă. Băiatul care nu are alături de el un bărbat adult, are dificultăți în a se identifica, are capacitate mai redusă de expresie, este mai efemizat (Mitrofan, 2003).

În copilăria timpurie și mijlocie băieții sunt alături de mamă. Copilul știe însă să facă diferențe între caracteristicile specific masculine și cele feminine încă de la vârste fragede – aproximativ 5 ani (Lynn, 1969).

Există tratamente diferite din partea părinților, încă din momentul în care se nasc, băieții și fetițele sunt tratați în mod diferit. Interesul pentru sexul fătului înainte de naștere poate fi justificat și de alegerea traseului adecvat acestuia în ceea ce privește socializarea de gen. Primii marcatori de status de gen se evidențiază prin culorile diferite pe care le aleg părinții pentru hainele bebelușilor, roz pentru fetițe și bleu pentru băieței (Coman, 2005).

Se ține cont și de așteptările părinților înaintea nașterii copiilor. Dacă unul sau ambii părinți au avut așteptări opuse genului copilului (și-au dorit băiat și au fată), s-ar putea ca aceștia să se manifeste opus prescripțiilor de rol: tatăl să o ducă pe fată la meciurile de fotbal, la pescuit, în atelierul în care repară mașina,

în acest mod fata asimilând trăsături specific masculine (e mai băiețoasă).Un rol important îl are și reacția tatălui față de fiică. Dacă fata seamănă din punct de vedere fizic cu mama (care este foarte feminină), acesta va avea tendința să o trateze ca pe o femeie. Dacă tatăl nu are un fiu și își dorește acest lucru, iar fiica sa are o constituție robustă și viguroasă, el va fi tentat să o trateze ca pe un băiat (Mitrofan, 2003).

Părinții sunt înclinați să fie mai vehemenți negativ față de băieții care nu-și îndeplinesc rolurile de gen, optând pentru alegeri opuse, și au reacții mult mai neutre sau pozitive pentru alegerile opuse exprimate de fete (Lynn, 1969).

Există de asemenea, fete care își aleg modele opuse genului propriu în socializarea secundară, în școală, prietenii cei mai buni fiind băieții, existând din nou, în acest mod, o incongruență de gen. Copii însă sunt recompensați atunci când desfășoară activități specifice genului lor și pedepsiți atunci când manifestă atracție față de activități opuse genului lor (Santrock, 1996).

Există adolescenți care se plasează pe toate treptele: de la neacceptarea genului propriu (fete nemulțumite de genul căruia aparțin, ce preferă compania băieților și împrumută modelul masculin) până la mulțumirea completă față de apartenența la genul propriu; același lucru se poate întâmpla atât la adolescente, cât și la adolescenți (Modrea, 2006).

De asemenea, studiile arată că băieții crescuți în familiile monoparentale, cu un singur părinte – de obicei mama, sunt mult mai efeminați, decât cei care cresc cu ambii părinți, și au atât modelul paternal, cât și pe cel maternal (Muntean, 2006).

Mama instrumentează copilul cu *resurse expresive* (duioșie, blândețe, milă, voioșie, umor); tatăl are roluri *instrumentale* (curaj, putere, energie, perseverență, echilibru, înțelepciune) (Stănciulescu, 1997).

Rezultatele unui studiu pe tema relației părinți – adolescenți arată că mamele românce promovează atașamentul, coeziunea, legăturile strânse, curtoazia socială, autoritatea parentală. Acestea oferă supervizare maximă (control instrumental) și de asemenea atașament emoțional în relație cu copii lor, mai ales cu fetele, băieții sunt mai puțin expuși controlului maternal și sunt încurajați să accepte riscurile. Mamele petrec de două ori mai mult timp

cu copii adolescenți decât tații, aceștia din urmă implicându-se mai mult în activitățile recreative (Stănciulescu, 1997).

Distribuția rolurilor de gen în familie reprezintă o resursă pentru socializarea genului la copii, instituindu-se astfel modele de configurare a identității de gen. Mamele instrumentează fiicele în rolurile maritale și maternale. Fetele sunt învățate să facă treabă în casă, să spele, să calce, să facă mâncare – pe modelul tradițional, astăzi însă societatea modernă imprimă o socializare centrată pe independență și în cazul fetelor. Mamele socializează de mici fetele să fie independente, atât financiar, cât și statuar (Coman, 2005).

Rolurile mamelor nu se rezumă însă doar la sarcini domestice: curățenie, gătit, grija copiilor – sarcini rutiniere, regulate, ci și la discuții despre prima menstruație cu fetele, legate de partenerul de cuplu – prima întâlnire, primul sărut, discută de prieteni ai adolescentului, despre succesul sau insuccesul școlar. Chiar dacă munca este percepută de mame ca fiind repetitivă, rutinieră, nu se termină; nu este apreciată, ea aducând atât beneficii, cât și limitări, pentru multe mame maternitatea reprezintă însă una din experiențele semnificative din viața lor (Santrock, 1996).

Rolul tatălui are parte de numeroase schimbări de-a lungul timpului, în perioada Colonială, în America, tatăl era responsabil pentru învățăturile morale, veghea la securitatea familiei și implementa valorile, mai ales cele religioase. În perioada Revoluției Industriale rolul tatălui a implicat mai multă responsabilitate în câștigarea pâinii. La sfârșitul celui de-al doilea Război Mondial tatălui i s-a mai asociat un rol – cel de model de gen, mai ales în imaginea băieților. Este responsabil pentru disciplină și control și furnizează baza economică. În timp ce unii tați sunt implicați și responsabili, alții sunt străini virtuali pentru copiii lor (Santrock, 1996, p.206).

Rolurile instrumentale și actuale ale tatălui sunt redate de sarcini precum: reparatul în casă, dusul gunoiului, munca în grădină, uneori shopping pentru necesitățile casei. În raport cu adolescentul, tatăl oferă bani, beneficii, resurse obiectuale – rezolvă probleme de ordin factual (plătește o tabără, cursul festiv, etc). Tații sunt centrați pe dezvoltarea normativă: ce ai învățat, ce ai făcut, de ce ai nevoie. O dată ce urcăm pe scara pozițiilor sociale tatăl poate avea și rol în

cultivarea preocupărilor intelectuale, politice, mass mediale, etc. Poate exista însă și un tată absent, preocupat doar de realizările profesionale, care lipsește din cotidian deoarece munca îi afectează întreaga zi (Stănciulescu, 1997).

Modernitatea imprimă astfel de modele paternale: tatăl este plecat în delegații, vine doar seara, la sfârșitul săptămânii, sau este plecat în străinătate – modelul tatălui distant și neimplicat.

Tatăl petrece timp liber cu copii, pe când mama petrece timp cu copii în desfășurarea activităților casnice, posibilitatea de conflict între mame și adolescenți este mai mare, deoarece ele petrec mai mult timp cu copii (Stănciulescu, 1997).

Pentru unii băieți identificarea este mai grea deoarece tatăl nu participă la educarea copilului sau activitățile casnice specifice (spălat, mâncat, mers la școală). Deoarece tatăl nu petrece atât de mult timp ca mama în activitățile domestice, atunci când este acasă el prezintă interes datorită modelului rar (lipsa de frecvență). Aceasta se numește imitație directă intermitentă sau masculinitate convențională (Lynn, 1969).

Un studiu efectuat pe conflictul între generații la români, ilustrează faptul că frecvența mai mare a conflictelor este între mame și adolescenți (petrec mult mai mult timp cu ei, au mai multe activități petrecute împreună) decât între tați și adolescenți, aceștia din urmă stau mai puțin timp acasă, au mai puține sarcini domestice. Fetele sunt mai sensibile la conflicte, sunt socializate să exploreze și să rezolve conflictele, pe când băieții sunt socializați să respingă sau să evite conflictele. Studiul atesta ca familiile de fete sunt mult mai coezive decat familiile de baieți (Stănciulescu, 1997).

Comportamentul tipic genului se învață, pe măsură ce copii cresc, comportamentul părinților e diferențiat: tații sunt mai duri cu băieții pentru că se așteaptă ca aceștia să fie mai ostili, mai activi, mai agresivi; și mai blânzi cu fetele, pentru că fetelor le este încurajat comportamentul asertiv, emoțional, sensibil. Aceștia îi învață pe băieți încă de mici să-și controleze emoțiile: „băieții nu au voie să plângă”, le acordă mai multă independență, pe când fetelor le este descurajat comportamentul agresiv (Mitrofan, 2003).

Tații sunt mai duri cu băieții și mai blânzi cu fetele, în adolescență are loc însă o schimbare: băieților li se acordă mai multă libertate, pot lipsi mai

mult timp de acasă, pot sta fără supervizare mai mult timp, cea a fetelor este restricționată – acestea trebuie să ajungă la o anumită oră acasă de la discotecă sau alte activități (Dworetzky, 1993).

Fetele consideră că nu au aceeași libertate ca și băieții, acestea doresc să stea mai mult cu prietenii, să călătorească singure, să meargă în tabere neînsoțite, să vină târziu acasă.

Fetele beneficiază de mai multă atenție, sunt mai des ascultate și susținute, mai ales când au nevoie de ajutor, pe când băieții sunt încurajați în incercările lor de afirmare, sunt învățați să fie mai încrezători în forțele proprii și să vadă în orice activitate o adevarată provocare (Tudose, 2012).

Părinții încurajează activități diferite pentru băieți și fete – fetele sunt îndrumate spre dans, patinaj artistic, balet, muzică; băieții spre fotbal, karate, tenis.

Mulți consideră crizele din adolescență ca fiind create de cultura contemporană: exemplele oferite de media considerate inadecvate din punct de vedere comportamental, conflictele dintre părinți, formele de coabitare alternative ale adulților, frecvența tot mai mare a divorțurilor – toate cauzele duc la sentimente de inconsistență și imagine de sine scăzută, adolescența fiind percepută ca o perioadă tumultoasă. Adolescentul demonstrează că atinge maturitatea și masculinitatea prin: sexualitate premaritală, consum de alcool, droguri, agresivitate, participare la acțiuni ilicite.

Majoritatea părinților pleacă de la premisa că stilurile educative se formează pe parcurs, ad-hoc, spontan, ceea ce este o ipoteză eronată, astfel adolescenții ajung să se confrunte cu probleme grave: precum consum de alcool, tutun, droguri, cărora nu știu cum să le facă față. De aceea astăzi există, din ce în ce mai des, cursuri de îndrumare a părinților în formarea unor comportamente corecte și adecvate din punct de vedere educațional – *educație parentală* (Stănciulescu, 1997).

Se atestă că relațiile apropiate și sentimentele de identificare cu tații în timpul adolescenței, duc la o probabilitate de două ori mai mare ca tinerii adulți să aibă un job stabil, să intre la facultate, să fie părinți buni, să nu dezvolte comportamente delincvente, să nu dezvolte depresie (Santrock, 1996).

Fish arată că adolescenții și adolescentele de liceu au raportat o mai bună adaptare personală și socială când au crescut într-un mediu plăcut, cu un tată implicat, nu unul neglijent sau respingător (Santrock, 1996).

Un alt studiu longitudinal cu familii de adolescenți tineri relevă faptul că familiile cu băieți experimentează distanțe emoționale mult mai puternice decât familiile cu fete. Relațiile între generații se schimbă odată cu dorința adolescenților de a avea libertate, ratele de conflict situându-se pe această temă – de a nu avea control părinții asupra adolescenților, de a achiziționa independență și încredere. Părinții și copii încep să nu mai aibă activități comune și monitorizarea este din ce în ce mai mică. Coeziunea și satisfacția familială scad, disputele cresc, ceea ce influențează psihologic starea de bine a părinților în relație cu adolescenții (Seiffge – Krenke, 1999).

Este nevoie de o cooperare între mamă și tată, părinții trebuie să fie parteneri în rolurile parentale, e nevoie de un respect mutual ce ajută copilul să dezvolte atitudini pozitive atât în rândul băieților, cât și a fetelor. Dacă ambii părinți muncesc, este mai ușor să coopereze și să colaboreze, mamele se simt mai puțin stresate și au o atitudine mai pozitivă (Santrock, 1996).

2.1.5. Identitate sexuală la adolescenți

Sexualitatea este o tematică importantă în definirea identității adolescentine. Procesul de dezvoltare identitară încorporează elemente de schimbare atitudinală legate de propria persoană, de alți membrii de același sex, de membrii sexului opus. Sexualitatea umană este un construct social la fel ca orice alt aspect al funcționării naturii umane (Foucault, 1966).

Există practici sexuale diferite, valori, semnificații. Orientarea sexuală este un concept al secolului XIX și include noțiuni de heterosexualitate și homosexualitate. Evenimentele secolului XXI vor influența viața sexuală a tinerilor și oamenilor în general: schimbarea de hormoni, Viagra, sexul pe Internet, impactul epidemiei SIDA, practici mai sigure de activitate sexuala prin mijloace contraceptive (Worthington *et al.*, 2002).

Identitatea heterosexuală reprezintă procesul individual sau social prin care o persoana își identifică cunoștințele și preferințele heterosexuale bazându-se

pe propriile nevoi, valori, orientare sexuală, preferințe pentru activități sexuale, modele de expresie sexuală, caracteristici ale partenerilor. Worthington *et al.* (2002) conceptualizează sexualitatea ca fiind modul de raportare la erotism, intimitate, activități sexuale, expresivitate, modalități de satisfacere a nevoilor prin comportament. Identitatea sexuală se crează prin socializare. Aceasta se referă la modul în care, prin interacțiune socială, un individ achiziționează și internalizează cunoștințe ale culturii specifice, valori și atitudini legate de sexualitate.

Principalele surse de experimentare și informare în procesul socializării sexuale sunt: mass media, internetul, profesorii, revistele de tipul Cool Girl, Bravo Girl; majoritatea informațiilor, însă adolescenții le obțin de la grupul de prieteni, pe ultimul loc se plasează părinții. Topicile de bază sunt: avort, contraceptive, boli cu transmitere sexuală, orientare sexuală (Westerlund *et al.*, 2012).

Interesul sexual în pubertate și adolescență crește. Fetele și băieții au imagini fanteziste legate de sexualitate, relații romantice, visează la partenerul ideal. Majoritatea adolescenților dezvoltă o atracție sexuală față de persoane de sex opus, în general cultura adolescentină e dominată de o orientare heterosexuală. Primele interese romantice apar între vârstele de 7 și 10 ani. De obicei sunt pasiuni sentimentale legate de persoane inaccesibile, mai mari ca vârstă (profesori, celebrități). Între 10 și 14 ani copiii petrec din ce în ce mai mult timp în grupuri mixte doar discutând, mergând în diferite locuri, interacționând. După 14 ani petrecerile devin mai frecvente – sunt ocazii de manifestare a opțiunilor romantice. Între 15 și 16 ani jumătate din adolescenți sunt implicați în relații romantice. Spre sfârșitul adolescenței, relațiile romantice implică niveluri mai ridicate de intimitate emoțională și sexuală. Relațiile sunt de lungă durată și implică activități solitare, doar între cei doi (Harwood, 2010).

Interesul crescut pentru sexualitate la puberi și adolescenți este datorat și contactului din ce în ce mai des cu materiale pornografice, ce pot fi accesate de pe calculator, tablete, telefoane, televizor. Fiind ușor de accesat pornografia riscă să se transforme într-o referință simbolică pentru cei neexperimentați – unii adolescenți nefăcând distincția între imagini și realitate. Sexualitatea

astăzi înseamnă trăirea cu maximă intensitate a unor relații amoroase de scurtă durată (aproximativ câteva luni fiecare). Există grade diferite de interes pentru sex. Fetele și băieții se manifestă diferit: fetele se interiorizează, plâng, pe când băieții au tendința de a-și marca suferința afișând un aer de indiferență sau devenind mai agresivi.

Sexualitatea premaritală este un fapt astăzi în România, fetele adolescente începându-și viața sexuală încă din liceu sau școala generală, acest aspect fiind deseori legat de popularitate sau non-discriminare în cadrul grupului de prieteni (dacă în trecut a fi virgină era o calitate, astăzi este o stigmă). Aceștia din urmă reprezintă un mediu permisiv ce duce la un comportament adecvat. Presiunile legate de a face sex pot cauza conflicte interioare la anumiți tineri care nu sunt pregătiți să facă acest pas (Kelly, 1995).

În urma unui studiu efectuat pe tema sexualității la adolescenți s-a ajuns la concluzia că 71% dintre fete și 92% dintre băieți, care au experimentat relațiile sexuale în perioada adolescenței, au raportat că și-au dorit acest lucru, și nu că au fost presați (Kelly, 1995).

Se pare că experiența sexuală a adolescenților peste 15 ani tinde să le ofere nivele ridicate de stimă de sine, decât cei neexperimentați (Kelly, 1995). Erotismul devine din ce în ce mai mult o premisă a vârstelor timpurii, un domeniu de fascinantă atractivitate, de exercitare a identității, autonomiei și afirmării Eului. Adolescenții își încep viața sexuală mai devreme deoarece caută confirmarea maturității, creșterea încrederii în sine, eliminarea anxietății și a culpabilității generate. Are loc „trezirea dorinței afectiv – sexuale la fete" și „eliberarea tensiunilor sexuale la băieți"(Stănciulescu, 1997).

Băieții experimentează masturbarea în timpul primelor ejaculări (prima ejaculare apare în emisia nocturnă și se numește „vis ud"), au orgasme multiple. Toate se petrec în urma vizualizării unor poze, privitul la filme cu conținut pornografic sau a unor persoane active (Modrea, 2006).

Băieții au întrebări legate de anatomia aparatului sexual și de bolile cu transmitere sexuală, pe când fetele au întrebări legate de sarcină și de control al acesteia. De multe ori adolescenții au o abordare nerealistă a activităților lor sexuale, netinând cont de riscurile implicate și neavând suficiente informații legate de mijloacele de contracepție.

Însă una din consecințele dramatice ale sexualității premaritale la vârste tinere o reprezintă natalitatea din ce în ce mai crescută la tinerele adolescente și răspândirea bolilor cu transmitere sexuală: infecția cu virusul Hiv și Sida, sifilisul, etc.

În literatura de specialitate se spune că sexualitatea femeilor este determinată social și cultural, pe când cea a bărbaților este determinată biologic (Baumeister, 2000). Elementul *sexualitate* devine obsedant în zilele noastre. Astfel pentru adolescente, aspectul fizic este un imperativ. „A arăta bine" în standardele moderne impuse prin etaloane înseamnă 90-60-90 și/sau silicoane în buze, sâni, operații estetice, etc). Există o întreagă industrie a mijloacelor de întreținere corporală (prin săli de gimnastică, aerobic, culturism); există centre de înfrumusețare și chirurgie estetică, există modalități diferite de a câștiga popularitate – prin cursuri de modelling, concursuri de frumusețe – miss litoral, miss popularitate). Toate contribuie la o imagine deformată despre ceea ce înseamnă frumusețe (Modrea, 2006).

În urma unui studiu efectuat anii trecuți de către mine, s-a dovedit că există prescripții în ceea ce privește percepția corporală la fete și băieți. Fetele trebuie să fie subțirele (nu „schiloade" însă), cele supraponderale fiind batjocorite. De asemenea, acestea trebuie să fie înalte, dar să nu intre în categoria celor „păluge" sau „scunde". Băieții trebuie să aibă constituție atletică (pătrățele la abdomen), să nu fie prea slabi pentru că altfel vor fi stigmatizați.

Același studiu arată că cele mai mari probleme întâlnite în ceea ce privește stigma corporală sunt: acneea, sânii prea mici la fete, păr pubian în exces sau inestetic pe piept la băieți.

Soluția pentru o sexualitate adecvată a adolescenților este comunicarea eficientă între părinți și copii. Priceperile parentale influențează starea emoțională a copiilor, relațiile sociale și realizările academice. Viziunea despre viață și lume a părinților reprezintă un pattern comportamental care se va transmite la nivelul habitusului comportamental și valoric al tinerilor, acesta devine un factor de protecție în fața vulnerabilității adolescenților (Molina *et al.*, 2011).

Majoritatea adolescenților susțin că ar discuta despre sexualitate cu: cineva de încredere, cu responsabilitate și care să aibă date despre acest subiect.

Fetele preferă mamele sau alte persoane de genul feminin din familie; există însă și adolescenți care au spus că ei nu ar discuta niciodată aceste probleme cu părinții lor, mai degrabă cu dirigintele sau tutorele din clasă. Asta deoarece mulți dintre părinți provin din familii în care nu s-a vorbit despre sexualitate și schimbările fizice din adolescență niciodată, despre principiile privind întâlnirile de prietenie cu persoanele de sex opus, sau despre cum să facă față presiunii anturajului (Molina *et al.*, 2011).

Părinții ar trebui să aibă discuții despre contraceptive, viață sexuală, menstruație, folosirea tampoanelor, când să-și înceapă viața sexuală. Familia trebuie să fie o primă sursă de informare, pe lângă școala (campanii de informare, ore de dirigenție) și prieteni.

2.2. Identitatea etnică și culturală

2.2.1. Delimitări conceptuale

O altă componentă importantă a identității sociale este *identitatea etnică.*

Încă din copilărie, când ne sunt impuse grupuri de apartenență sau referință începe să se formeze identitatea, aceasta e impusă în primă fază de grupuri precum: familie, prieteni, vecini, comunitate, categorii profesionale, religioase (Iluț, 2001).

Identitatea socială a fost definită prima dată de Turner și Tajfel (1979, 1981) și reprezintă parte din conceptul de sine a individului ce derivă din calitatea (a ei sau a lui) de a fi membru al unui grup social (sau grupuri) împreună cu valoarea sau semnificația emoțională a acestei calități.

Acești autori menționează că membrii grupurilor diferențiază propriul grup de celelalte și îl evaluează mult mai pozitiv datorită angajarii propriei imagini de sine. Identitatea ca membru în cadrul grupului este însă o importantă sursă a stimei de sine globală (Phinney *et al.*, 1997).

Etnia este reprezentată de „o populație desemnată de un nume care se bizuie pe aceeași origine, tradiție culturală comună, conștiința de apartenență la același grup, a cărui unitate se sprijină pe o limbă, teritoriu, istorie identică" (Larousse, 1993, p.102).

Etnicitatea, în altă accepțiune, „definește indivizii care se consideră ei înșiși sau sunt considerați de alții, ca împărtășind caracteristici comune ce îi diferențiază de alte comunități/colectivități într-o societate în care ei își dezvoltă comportamente culturale distincte" (Marshal, 1998, p.201).

Pentru a completa definițiile anterioare, putem spune că membrii unui „grup etnic împărtășesc o moștenire culturală comună, care îi definește ca fiind deosebiți. Trăsăturile culturale: origine națională, limbă, religie, practici și preferințe culinare, sentiment al unei moșteniri istorice comune; toate sunt învățate și transmise din generație în generație prin socializare". Un exemplu aferent fiind cel al familiilor de imigranți în care copii adoptă cultura noii lor țări și încearcă să evite etichetarea ca membrii ai grupului etnic al părinților (Goodman, 1992).

Conceptul des vehiculat în ceea ce privește identitatea etnică este cel de *etnocentrism.* Acesta reprezintă tendința de a favoriza propriul grup în defavoarea altor grupuri. Studiile (Santrock, 1996) susțin ideile conform cărora:

- √ Oamenii din diferite culturi cred că ce se întâmplă în propria cultură e ceva „*natural*" și „*corect*" și ceea ce se întâmplă în alte culturi e ceva „*neobișnuit*" și „*incorect*";
- √ Percep obiceiurile culturale ca valide din punct de vedere universal și „*ce e bun pentru noi, e bun pentru toata lumea*";
- √ Se comportă în anumite feluri încât să favorizeze grupul de apartenență;
- √ Sunt mândrii de propriul grup cultural;
- √ Se simt ostili față de celelalte grupuri culturale;

În timp ce *etnia* se concentrează pe elementele culturale, *rasa* se referă la caracteristicile fizice. Grupul rasial este definit ca „o familie vastă de oameni, cu sânge și limbă comună, de obicei cu istorie, tradiții și impulsuri comune, care crează în mod voluntar și involuntar idealuri de viață. Rasa este definită atât biologic, cât și social, influențând în mod definitoriu dezvoltarea identității.

Elementele esențiale de definire sunt culoarea părului, textura pielii, forma buzelor. După textura pielii avem rasa albă, galbenă și neagră. Mai specific se fac patru clasificări de rase: caucaziană, mongoloidă, australoidă și negroidă (DeCuir-Gunby, 2009).

Identitatea etnică a fost definită ca fiind un concept complex ce cuprinde sentimentul de apartenență la grup, o evaluare pozitivă a grupului, un interes pentru cunoașterea cât mai bună a grupului și o implicare în activitățile sociale ale grupului. Cultura minoritară poate diferi de cea de bază și de obicei este de o putere și de un status mai scăzut decât cea dominantă, și de asemenea este subiect de discriminare. Posibili itemi ai identității etnice: mândrie, cultură, istorie, tradiții, obiceiuri, practici culturale (Phinney, 1997).

Identitatea rasială este un construct multidimensional care prezintă percepția indivizilor despre importanța și rolul configurației fizice în ceea ce privește apartenența grupului minoritar la grupul majoritar din care fac parte, este o strategie adaptativă în care o importanță deosebită o au liderii spirituali și mentorii (Zimmerman și Caldwell, 2012).

Mentorii sunt indivizi experimentați care susțin, ghidează și încurajează pe tineri în ceea ce privește rezultatele, reușitele școlare. Aceștia pot fi mentori formali - dirigintă, directori, profesori; sau informali – adulți din rețeaua socială a adolescenților care prezintă o importanță deosebită având o implicare masivă în devenirea tinerilor. Aceștia sunt modele de roluri sociale în formarea tinerilor. Conform teoriei lui Cooley (1902) al *Selfului Oglindit* mentorii acționează ca oglinzi sociale în care tinerii privesc pentru a-și forma viziuni despre ei înșiși. Opiniile mentorilor se reflectează în sensurile sinelui și sunt integrate în identitatea lor. Mentorii pot furniza oportunități sociale care să le faciliteze dezvoltarea identității (Zimmerman *et al.*, 2002).

Pentru aceste tipuri de identitate (etnică și rasială), cele mai multe studii sunt făcute în SUA - zona cea mai specifică de pe glob, cu întrepătrunderea diferitelor culturi și civilizații. În perioada adolescenței și a tânărului adult, când persoana își formează identitatea de sine, concilierea etniei de bază cu valorile și habitusurile culturale dominante, în care trăiesc sau au intrat imigranții e puțin dificilă. Cultura Americană este văzută de către minoritari ca

o cultură superioară în care ei încearcă să adere. Liniile de demarcație etnica sunt: limba, mâncarea, valorile familiale, vestimentația, religia (Ajrouch, 2004).

Phinney (1997) menționează mai multe situații în care identificarea are loc sau nu:

- √ *Identitatea biculturală sau integrată* – identificarea atât cu cultura dominantă, cât și cu propriul grup etnic;
- √ *Identitate separată* – centrați în exclusivitate pe identitatea etnică de bază (afro-americanii sau asio-americanii); cu puține legături față de valorile, practicile, credințele culturii majoritare;
- √ *Asimilații* – indivizii care au renunțat la identitatea de bază în favoarea culturii dominante;
- √ *Indivizi care nu sunt legați nici de cultura majoritară, nici de propriul grup etnic, se simt marginali;*

Se spune că forma cea mai sănătoasă de identificare este cea *biculturală* (în care individul se raportează atât la grupul etnic de bază, cât și la grupul care îl adoptă, deoarece asta înseamnă să fii flexibil și să facilitezi adaptarea (Umana Taylor *et al.,* 2002). Un alt termen folosit aici – *pluralismul*, este reprezentat de coexistența grupurilor distincte în aceeași societate, pe baza diferențelor culturale, care pot conviețui împreună.

O variabilă importantă a identității etnice este reprezentată de *aculturație*. Aceasta apare când membrii diferitelor grupuri interacționează și rezultă schimbări de ambele părți. Indivizii cu aculturație redusă au priceperi de limbaj scăzute, au dificultăți în a comunica cu alte grupuri, au mai puțini prieteni din alte grupuri. Aculturația reprezintă gradul de încorporare și acceptare culturală a unui grup minoritar în cultura de bază a grupului majoritar. Aculturația este mai dificilă la prima generație de imigranți, întâlnind mai multe dificultăți, decât la a doua sau la a treia. De asemenea, este importantă vârsta imigrantului, un tânăr achiziționând mai ușor elemente din cultura gazdă, decât un adult sau vârstnic (Marcelli, 1995).

Asimilarea reprezintă absorbția grupului minoritar de către grupul majoritar, în mod virtual acesta implicând pierderea tuturor comportamentelor și valorilor minoritare (Hammack, 2006).

Harwood *et al.* (2010) schițează 5 etape ale dezvoltării identității rasiale/etnice:

- √ *precontactul*: copilul asimilează convingeri și valori ale culturii dominante;
- √ *contactul*: un eveniment îl forțează pe tânăr să recunoască impactul rasismului;
- √ *imersiunea*: tânărul petrece un anumit timp explorând și învățând despre identitatea rasială;
- √ *internalizarea*: tânărul dobândește un sentiment de securitate vis-a-vis de identitatea sa rasială și culturală;
- √ *angajarea*: acest sentiment personal de siguranță se traduce în acțiuni în beneficiul comunității;

Iluț (2001) menționează în cărțile sale două modele stadiale ale identității rasiale/etnice, primul în 1990:

- √ *Stadiul preconfruntării* – membrii minoritari acceptă necritic valorile, atitudinile și stilul de viață al grupului majoritar (culoarea pielii e motiv de îngrijorare și stres);
- √ *Stadiul confruntării* – un eveniment de rezonanță (eg. moartea lui Martin Luther King) și toate episoadele discriminative ale indivizilor minoritari, își dau seama că nu vor deveni membrii deplini ai curentului dominant. Are loc confuzia identității de sine, se îndoiesc de orice, și-ar construi propria identitate, dar nu știu cum;
- √ *Imersiune/emersiune* – nevoia de a-și găsi identitatea de sine prin identitatea etnică a grupului de proveniență;

I fază: *imersiunea* – persoana adoptă punctul de vedere al etniei sale, respinge cultura dominantă, furios pe rasism, regretă că în trecut s-a lăsat sedus de practicile culturale dominante;

Faza II: *emersiunea* – individul nu mai reacționează visceral față de regulile majorității, devine autonom, rațional, nu tot din propria cultură e valoros, și nici nu toate valorile, comportamentele, normele culturii dominante trebuie respinse;

√ *Internalizare/angajare* – minoritarii ajung la armonie între alte aspecte ale sinelui și identitatea etnică, internalizate în identitatea de sine, indivizii sunt împliniți, privesc cu detașare și obiectivitate caracteristicile altor grupuri rasiale, etnice; inclusiv cel al grupului majoritar, este hotărât să lupte împotriva oricăror forme de opresiune, activist politic sau social;

Și altul în 1991 (Iluț, 2001):

√ *Stadiul de contact* – indivizii sunt indiferenți la problemele etnice și rasiale;

√ *Stadiul dezintegrării* – indivizii sunt conștienți de implicațiile în plan social și personal la chestiuni etnice și rasiale, prinși în dilema de a face parte din grupul majoritar privilegiat și de a trata toți oamenii just, indiferent de rasă și etnie;

√ *Reintegrarea* – redobândirea la albii americani a conștiinței superiorității, preaslăvesc tot ce ține de cultural or, blamează minoritatea;

√ *Pseudo-independența* – stadiul recunoașterii privilegiilor albilor, dezavantajarea minorității, combaterea oricăror forme de rasism, discriminare etnică, autonomie, indivizi multiculturaliști convinși;

√ Proprietăți ale *identitații etnice* (Hammack, 2006):

□ **Polarizarea identității –** *reprezintă procesul identificării ideologice ce ajută la menținerea distanței de outgrup și cultivă distanța psihologică în mintea membrilor outgrupului (în general în acest caz poveștile adolescenților sunt saturate de ideologii politice de genul palestinienii au fost ocupați de israeliteni, de aici și povestea cu antisemitismul – ura față de evrei);*

□ **Transcendența identității –** *când lucrurile sunt văzute din ambele perspective, anumite idei se pot schimba (în acest caz israelitienii cred că palestinienii mint, că văd realitatea doar din punctul lor de vedere, că sunt cei asupriți);*

□ **Accentuarea identității –** *creșterea identității ingrupului prin conflictul cu alte outgrupuri și solidaritate cu primul menționat; reducerea conflictului se poate realiza prin dialog deschis.*

Concluzia este ca nu toți minoritarii trec prin toate etapele, nu există granițe clar delimitate între etape. Explorarea și angajarea în propria etnicitate pentru

asimilarea unei identități sigure este dată de descoperirea propriilor valori, credințe, achiziții, prin punerea de întrebări, cititul unor materiale documentare, povestitul cu prietenii despre istoricul vieții (Phinney, 1993).

2.2.2. Identitate etnică și stimă de sine la adolescenți

Globalizare și migrație

Lumea e în continuă schimbare, mobilitatea socială este un fenomen demografic cu ample manifestări, adolescenții trăiesc într-un spațiu mult mai divers decât părinții lor. Expunerea la realități culturale multiple caracterizează perioada postmodernității socio-istorice, apărând în acest mod fenomene precum imigrație, emigrație, aculturație (Hammack, 2006).

Schimbarea demografică și modificările ce au loc la nivel migrațional au dus la interacțiuni din cele mai frecvente între adolescenții din diverse etnii – minoritățile etnice din Europa și America au experimentat însă discriminare și prejudecată.

Migrația geografică, relocarea datorită schimbării serviciului părinților, modificările politice, toate au implicații majore asupra identității în adolescență. Schimbarea școlii, a grupului de prieteni, a vecinătății, toate sunt elemente foarte stresante pentru adolescent. Multiplele schimbări ce apar deodată, fac mai dificilă adaptarea. Primele consecințe negative sunt stima de sine scazută, abandonul școlar, depresie (Kroger, 1991).

Adolescent latin: „*Când aveam 16 ani părinții mei s-au mutat în alt oraș. A fost o schimbare uriașă pentru mine. A trebuit să-mi părăsesc prietenii, casa, școala, comunitatea. Dintr-o dată m-am simțit pierdut, nu știam cine eram și cum ar trebui să mă port. După cațiva ani de școală, job full time, citit multe cărți, interacțiuni sociale diferite am început să mă regăsesc. Mi-am propus țeluri privind viitoarea carieră și în final am început să mă simt bine în propria piele.*"

Cei care se mută dintr-o țară în alta au parte de mai multe tipuri de ajustări: la o nouă cultură, noi pattern-uri comunicaționale (rețea de prieteni, structură școlară), noi expectanțe.

Globalizarea alterează astfel specificul fiecărei culturi în parte, recrează contexte sociale și ideologice, astfel tinerii se confruntă cu două tipuri de sisteme normative: cea a culturii globale (denumită Western), accesibilă în media și în întreaga tehnologie, și cultura locală, specifică fiecarui grup în parte, accesibilă după ușă. Apar în acest mod identități biculturale (Hammack, 2006).

Fiecare grup minoritar are motive diferite pentru care a imigrat, vin din medii socio-economice diferite, experimentează activități diferite precum dansuri, modalități de petrecere a timpului liber, felul în care coabitează, stiluri de viață diferită, modalități de cuplare sau de căutare a partenerilor diferite.

Prejudecățile legate de grupurile etnice continuă să apară în mass media, în interacțiunile interpersonale și în conversațiile zilnice. Crimele, sărăcia, deteriorarea, greșelile, toate par a fi atribuite deseori minorităților etnice.

Stima de sine la adolescenții etnici

Adolescența reprezintă un punct de răscruce, cheie în formarea identității etnice. Chiar dacă ne dăm seama din copilarie de anumite aspecte, numai în adolescență are loc confruntarea propriu-zisă cu aspectele identitare legate de diferențele culturale, deoarece adolescenții au capacitatea de a interpreta informația etnică și culturală, de a reflecta asupra trecutului și de a specula viitorul (Santrock, 1996).

În adolescență se dezvoltă capacitatea de a privi în trecut (copilărie) și spre viitor (maturitate) și implicit de a se contura identitatea (printre care și cea etnică).

În această perioadă avem maturitatea de a distinge între negru și alb cu discriminările aferente (negru – rău, alb – bun). Toate aceste aspecte pot duce la un conflict de valori, la oportunități restrictive din punct de vedere școlar și educațional, la alegeri de viață unidirecționate și implicit o stima de sine scăzută Pentru majoritatea tinerilor minoritari, ca de altfel pentru toți adolescenții, contează modelele (eg Barack Obama) (Hammack *et al.*, 2006).

Erickson (1968) spunea că „adevărata identitate depinde de suportul pe care tinerii îl primesc din partea colectivului și a grupurilor sociale importante pentru ei: clasa socială, națiunea, cultura” (p.68) .

Formarea identității afectează alegerile viitoare, aspirațiile, expectanțele, ghidează cariera. Adolescența e o perioadă critică pentru formarea identității deoarece până la acest moment indivizii nu și-au dezvoltat elementele necesare: creștere fiziologică, dezvoltare mentală, responsabilitate socială; pentru a-și examina propria identitate (Erickson, 1968, Marcia, 1994).

Adolescentul ce provine dintr-un grup minoritar are mai multe alternative în procesul de formare a identității datorită rolurilor alternative furnizate, de multe ori apar valori conflictuale între cultura dominantă și valorile grupului minoritar (Kroger, 1991).

Adolescenții care pleacă peste hotare au parte de evenimente și explorări multiple în noua cultură (țară) pe care o adoptă: *„Îmi doream propriul set de credințe și valori universale, într-o varietate de stiluri de viață, limbaje și argo-uri, modele comportamentale." (adolescentă caucaziană, 18 ani).*

Stima de sine reprezintă o evaluare globală în ceea ce privește meritele și valorile unui om. Stima de sine este o componentă a bunăstării psihologice; adolescenții devin mult mai atenți la cum sunt percepuți de către ceilalți, în acest mod crescând conștiința de sine (Umana Taylor *et al.,* 2002).

Există o legatură directă între identitatea etnică și stima de sine (Phinney, 1992). Identitatea etnică este un predictor pentru stima de sine; aceasta din urmă reprezentând un factor important în dezvoltarea adolescentului. Identitatea etnică și stima de sine interacționează simultan, astfel încât adolescenții cu o stimă de sine ridicată sunt mai probabili să se angajeze în explorarea identității etnice, cu o înțelegere clară a ceea ce înseamnă stima de sine pozitivă (Bracey, 2004).

Dezvoltarea umană apare într-un context social, cultural și istoric. Există între minorități și majorități un conflict politic ce afectează formarea identității adolescenților (Hammack, 2006). Grupurile în societate sunt într-o competiție nu doar pentru resurse, cât și pentru legitimitatea identităților.

Cei cu o identitate etnică diferită au nevoie de o coerență personală și socială, ceea ce tipizează procesul formării identității (Hammack, 2006).

În formarea identității contează condițiile de trai. Există multe grupuri minoritare care trăiesc în condiții de trai sub limita subzistenței, în acest caz dezvoltarea identității neavând loc, este absentă (atunci când nu sunt satisfăcute

cel puțin nevoile de bază din Piramida lui Maslow, nu avem cum să urcăm în ierarhie pentru a satisface nevoi de stimă și statut). Tinerii minoritari sunt expuși drogurilor, găștilor, activităților criminale și interacționează cu adulții care au abandonat școala sau nu au locuri de muncă.

Variabile ce explică identitatea etnică pe baza stimei de sine:

Performanțele școlare

Majoritatea studiilor despre stima de sine se corelează cu performanțele școlare (Phinney et al.,1997). Este menționat faptul că, competența într-un anumit domeniu este o bază pentru stima de sine globală. Majoritatea studiilor se focusează pe abilități academice, competențe atletice, acceptare socială, aparență fizică.

Mult mai puține studii sunt legate de identitatea etnică, aceasta fiind o componentă importantă în timpul adolescenței, când tinerii încearcă sa facă față la o multitudine de surse de dezvoltare (Erickson, 1968).

Familia și prietenii

Există o ipoteză conform căreia cei care provin din grupuri minoritare au o stimă de sine mai scăzută prin comparație cu adolescenții care provin din grupuri majoritare (latini vs americani). Unii cercetători au găsit pozitivă asocierea, alții negativă, contând însă elementele demografice și școlare, statusul socio-economic al familiei și al membrilor grupului (Kroger, 1991).

Se spune ca familiile cu un nivel socio-economic ridicat pot crea în rândul adolescenților o stimă de sine pozitivă datorită bunăstării socio-economice (*indicatori de status* - au haine de firmă, merg în tabere, participă la diverse cursuri, au gadgeturi - telefoane mobile, mașini, etc).

În opoziție, ca și părinții lor, copiii cu un nivel de trai scăzut sunt mai predispuși la probleme mentale datorită inadaptării sociale, problemelor psihologice ca depresia, încrederea scăzută în sine, conflicte cu grupul de prieteni, delincvența juvenilă. Cu toate acestea, există adolescenți cu un nivel scăzut

de trai care au rezultate notabile la învățătură față de cei din clasa de mijloc, părinții fac sacrificii enorme pentru a furniza copiilor condițiile necesare de trai.

Majoritatea adolescenților însă menționează ca sursă de formare a stimei de sine prietenii mai presus de familie. Acceptanța grupului e o caracteristică importantă pentru definirea sinelui. Adolescenții oscilează între respingere și acceptare din partea grupului. Prietenia îi ajută pe adolescenți să dezvolte competențe sociale. Există adolescenți care nu au referințe în cadrul grupului și asta le crează distres și confuzie (Guneri *et al.,* 1999).

E nevoie de suport din partea celorlalți deoarece cei cu mobilități multiple au mai puțini prieteni și experimentează mai greu intimitatea, sunt mai des respinși. Cu cât distanța între fostul loc de rezidență și actualul loc este mai mare, sau diferențele culturale, cu atât stima de sine este mai mică deoarece adolescenții percep relocarea ca un eveniment incontrolabil și au un sentiment disconfortabil datorită dificultăților de limbă, discriminării (Kroger, 1991).

Familiile mixte/birasiale

Numărul căsătoriilor între rase a crescut enorm. Familiile birasiale în societate sunt din ce în ce mai frecvente. De obicei adolescenții birasiali, datorită backgroundului multiplu vor avea probleme de identificare ce le poate afecta și stima de sine. Se spune că stima de sine a adolescenților birasiali e mai scăzută decât a celor monorasiali.

În urma unui studiu efectuat pe această categorie (Bracey *et al.,* 2004) în care instrumentele pentru măsurarea stimei de sine au fost Scala lui Rosenberg (1979) și Instrumentul lui Phinney (1992); s-a ajuns la concluzia că studenții birasiali manifestă stimă de sine mai ridicată decât adolescenții asiatici, și mai scăzută decât negrii. Studenții birasiali au primit scoruri mai ridicate în ceea ce privește identitatea etnică decât albii, dar mai scăzute decât camarazii lor negrii, asiaticii și latino. Adolescenții negrii au o stimă de sine mai ridicată și cei asiatici mai scăzută. Există aici două tipuri de opinii: cercetători care susțin că stima de sine pozitivă e derivată din sentimente puternice față de grupul de care aparțin, alții care consideră că stima de sine scăzută e un rezultat al identificării cu un grup social stigmatizat (Bracey *at al.,* 2004).

Stresul

Schimbările ce au loc la nivel fizic, psihologic, social pot crea depresie în rândul adolescenților minoritari. E nevoie de suport social provenit din partea familiei. Adolescenții din familii numeroase și cu suport din partea prietenilor experimentează nivele de stimă de sine ridicată (Gaylord-Harden *et al.,* 2007).

Există studii care atestă că cei care se confruntă cu factori stresori (cei din grupuri minoritare care încearcă să-și găsească un loc între majoritarii americani) de tipul discriminării etnice și dificultății de adaptare la limbaj au o stimă de sine reinforsată datorită provocărilor vieții, o stabilitate emoționala construită și o stare de bine de zi cu zi. Deci cei care au metode proactive de coping (rezista la stress) pot avea și stimă de sine ridicată.

O cauză a stimei de sine scăzute o reprezintă lipsa modelelor de status și rol adecvate identității lor. Există cercetări care atestă că adolescenții de culoare care identifică un model de rol în mentori au identități etnice mult mai puternice decât cei care nu au mentori, și mai ales dacă mentorii sunt cunoscuți personal, nu din mass media. Adolescenții etnici din acest caz au rezultate școlare notabile, sunt mai pasibili în a termina liceul și a urma o facultate. Mentorii naturali îi ajută pe tineri să treacă peste situațiile de stres prin strategii de coping, generate de discriminări și acte de rasism. Adolescenții minoritari au percepții mult mai pozitive despre ei înșiși, deoarece mentorii discută cu aceștia despre propriile experiențe marcante legate de discriminare și tinerii au posibilitatea să învețe despre bias-ul societal. Se dezvoltă în acest fel o identitate etnică sănătoasă (Zimmerman *et al.,* 2002).

Studii bilingve/culturi multiple

Există adolescenți cu studii bilingve (latini în America ce vorbesc și spaniolă și engleză) a căror stimă de sine poate fi pozitivă dacă limba vorbită nu este denigrată, iar cultura de origine nu este ignorată. Moștenirea etnică are o influență deosebită în stabilirea identitații cuiva. Aculturația, tipul de educație, sentimentul de apartenență – toate sunt componente ale identității etnice (Cavazos, 2009).

Se spune că indivizii care au competențe în culturi multiple au o mai mare acceptanță și suport social, o atitudine mai pozitivă privind ambele culturi și un sens mai puternic al identității personale și al eficacității (Bracey *et al.,* 2004).

Într-un studiu, cercetătorii au aflat că cei care s-au identificat bicultural, au o stimă de sine mai ridicată decât cei care s-au raportat doar la unul din grupuri (Umana Taylor *et al.,* 2002).

Gen

Studiile arată că bărbații aparținând grupurilor minoritare au o stimă de sine mai ridicată decât femeile (Phinney, 1997). O posibilă explicație este aceea conform căreia femeile interpretează mai mult evenimentele sociale găsindu-le posibile explicații, pe când barbații iau ad literam aceste aspecte, nu despică firul în patru, nu stau să asocieze în diferite moduri fenomenele și contextele sociale.

Afiliere la grup

Se spune că afilierea și coeziunea la grupul de apartenență, pot crea motivație atât academică, cât și socială, în rândul adolescenților ce provin din grupuri minoritare (Zimmerman si Caldwell, 2012).

Indivizii cu un puternic atașament față de grupul etnic de origine și care se confruntă cu prejudecăți și discriminări din partea altora, prezintă rezultate contradictorii (Taylor *et al.*, 1994). Unele studii arată că stima lor de sine scade, alții spun că se menține, pentru că ei fac heteroatribuiri negative la adresa celor care îi blamează, autoatribuirile fiind pozitive. Variabile precum „părinți activiști în organizații pentru drepturile negrilor” sau „cursuri despre situația negrilor” sunt asociate cu o puternică identitate etnică (Iluț, 2001).

Sentimentul de a fi conectați la ceilalți membrii ai grupului minoritar pot ajuta adolescenții să respingă atitudinea negativă a grupului majoritar și să-și creeze o stimă de sine pozitivă (Zimmerman si Caldwell, 2012).

Alte studii arată că cei cu o *identitate etnică puternică* sunt conștienți de discriminarea și opresia asupra propriului grup, și când se confruntă cu remarci

negative, atribuie aceste remarci celorlalți, și nu propriilor caracteristici, acest aspect nu le afectează stima de sine.

Deci cei care au o puternică identitate etnică, atunci când primesc atribuiri negative pot avea sentimente pozitive despre grupul lor, decât cei cu o identitate etnică slabă (Phinney *et al.,* 1993).

Un alt studiu arată că identitatea se realizează prin comparație socială. Dacă individul evaluează in-grupul mai favorabil decât out-grupul, atunci acesta e capabil să achiziționeze o identitate socială pozitivă și stimă de sine. Adolescenții cu cât se simt mai uniți, cu atât percep mai ușor schimbările și dezvoltă relații interpersonale satisfăcătoare. Studii de dezvoltare a identității etnice arată că încă de la vârste fragede indivizii manifestă preferințe puternice pentru propriul grup față de alt grup. In-grupul a fost asociat cu trăsături pozitive față de out-grup.

Indivizii cu o *identitate etnică slabă* (neexplorată sau neangajată) când se confruntă cu remarci negative, pot să le ia personal, și să creadă că există calități interne ale lor care justifică remarcile negative (ignoranța).

Când adolescenții au atitudini negative față de propriul grup, sau au sentimente neclare (adică nu sunt angajați în grupul etnic) stima lor de sine este scăzută (Phinney *et al.,* 1997).

Pentru unii identitatea etnică nu este importantă. Phinney (1991) constată că la indivizii cu o accentuată identitate etnică (minoritară) stima de sine este și ea ridicată, dar numai când este însoțită de o atitudine pozitivă față de cultura majoritară (asta în cazul integraților). La marginali sau separatiști stima de sine este problematică, aceștia având sentimentul confuziei.

Membrii grupului etnic pot să-și autoperceapă propriul grup ca fiind diferit decât cei care îl vizualizează. Modul în care aceștia se angajează în grup, mai puțin decât evaluarea celorlalți influențează stima de sine (Phinney *et al.,* 1997).

Cultura minoritară poate diferi de cea de bază și este de obicei de o putere și un status mai scăzut decât cea dominantă, fiind de asemenea subiect de discriminare. Sunt minorități foarte mândre că sunt americane, sunt altele care neagă total conceptul de America (Phinney *et al.,* 1997).

Adolescenții sunt ajutați să își dezvolte o identitate etnică pozitivă și puternică atunci când sunt încurajați să învețe istoria, tradițiile și valorile grupului lor și când au ocazia de a interacționa frecvent cu persoane de aceeași vârstă care împărtășesc experiențe similare (Phinney *et al.*, 2001).

Programe pentru adolescenții minoritari

Există studii (Marcelli, 1995) care atestă că sunt bine venite programele și implicit organizațiile de tineret pentru crearea unor identități pozitive, în care mândria etnică poate fi cultivată. Astfel mulți adolescenți care se simțeau singuri, temători, vulnerabili, și-au dezvoltat în aceste organizații capacitatea de a se percepe capabili, merituoși, dornici de a avea o viață sănătoasă și productivă, pentru formarea și dezvoltarea unei identități etnice în rândul minorităților.

Programele care recunosc eterogenitatea populației minoritare, încearcă să găsească abordări educaționale alternative, folosesc materiale de promovare pentru integrarea în școală. De asemenea, prin aceste programe se încearcă promovarea interacțiunii dintre asistenți sociali, profesori, familii, comunități pentru o mai bună integrare a adolescenților minoritari. Se urmărește:

- √ Colectarea de informații privind originile tinerilor pentru o mai bună înțelegere a nevoilor populației;
- √ Materiale educative pentru membrii culturii gazdă despre minoritari;
- √ Prezentări în cadrul școlii: dialoguri față în față, discuții pentru a încuraja explorarea sentimentelor, folosirea unei literaturi bilingve pentru a distruge barierele;
- √ Informații care să-i facă atenți pe profesori în ceea ce privește prejudecățile personale ce afectează relația licean-profesor;
- √ Educație pentru părinții din grupurile minoritare;
- √ Clinici pentru adolescenții fără familii care consumă alcool, droguri unde să fie supervizați;

2.2.3. Minorități etnice și rasiale de adolescenți

Dacey și Travers (1996) au efectuat un studiu pe adolescenții etnici și aspectele de viață ale acestora din care a reieșit următoarea tipologie:

Adolescenți afro-americani – sunt cei mai vizibili datorită culorii pielii, sunt cei mai predispuși la a fi victime ale omuciderilor, tinerele afro-americane sunt de două ori mai predispuse decât adolescentele albe la a avea un copil, sunt des implicați în conflicte, trăiesc în familii cu un singur părinte, studiile atestă că prezența bunicilor ca sistem de suport poate fi benefică, familia extinsă poate oferi suport emoțional și responsabilitate economică pentru împărțirea câștigurilor (Dacey și Travers, 1996);

Adolescenții afro-americani au parte de mai multe bariere în achiziționarea informației și au mai puține realizări educaționale în comparație cu albii (Zimmerman și Calwell, 2012).

Aceștia au rate mai scăzute de școlarizare, sunt mai puțini cei care participă la absolvirea liceului în comparație cu albii, de aici rezultând rata crescută de abandon școlar (Zimmerman și Caldwell, 2012). Aceste disparități în sfera educațională se traduc prin rate scăzute de angajare, sărăcie, probleme mentale și psihice a afro-americanilor în comparație cu albii (Zimmerman si Calwell, 2012).

Adolescentele africane se confruntă cu standarde de frumusețe diferite de femeile albe, adolescenții bărbați au parte de discriminări la nivel de job și simt nevoia de a se distinge de o imagine negativă a societății. Există discriminări legate de sexualitatea negrilor: fetele sunt considerate atlete și băieții dotați, negrii sunt văzuți ca fiind mai puțin inteligenți ca albii (pielea albă fiind asociată cu succes financiar, educațional și al vieții în general).

Adolescent afro-american: „*Anii liceului au fost dificili, datorită luptei legate de culoare, de a fi acceptat, de a trebui să privesc în jos, de a mă aștepta să eșuez de fiecare dată, mă așteptam să cauzez probleme. Trebuia să mă lupt tot timpul pentru a-mi menține încrederea. Nu știam cine sunt*"

Adolescenți mexicani - au fost menționate în studii probleme comportamentale de risc precum consum de droguri, alcool, comportament sexual neprotejat, eșec și abandon școlar, delincvență. Din cauza sărăciei mulți adolescenți mexicani apelează la servicii sociale de stat, medicale sau de urgență. Comportamentele de risc se datorează și lipsei structurii familiei nucleare (trăiesc în familii monoparentale). Au de obicei o engleză proastă, se împart

în Chicanos (născuți în America, combinație între spanioli-mexicani-indieni si influențe anglo-saxone) și Cholos (adolescenți rebeli care și-au pierdut rădăcinile mexicane și aparțin unor găști). Tatăl are autoritatea supremă, ceilalți membrii ai familiei trebuie să se supună fără prea multe întrebări, mama are roluri afective si instrumentale. Au părinți cu statusuri socio-economice diferite, de la manageri la simpli muncitori.

Adolescent american mexican: *„Când am ajuns la liceu, etnicitatea mea a devenit o problemă. Îmi doream să am fața, corpul și creierul colegului cel mai popular din clasă, care era alb și toate fetele îl iubeau. Această fantezie mi-a mâncat stima de sine, toate energiile erau îndreptate în această direcție de acceptare a mea față de mine însămi și față de ceilalți".*

Adolescentă latină:*"Când am ajuns la liceu am avut noi experiențe și exploatări datorită diferenței față de ceilalți. Vroiam să am propriul set de valori și credințe. La întrebări precum: Încotro mă îndrept? sau Ce voi deveni? încă mai caut răspunsul"*

Adolescenți asiatici – segment care crește vertiginos în populația Americană, foarte loiali familiei, își mențin subcultura separată, japonezii sunt mai integrați decât chinezii, au realizări școlare notabile; luptă pentru rezultate academice bune, îi preocupă calificativele pentru a ajunge la școli înalte;

Adolescentă asiatică: **„***Aparența fizică, modul în care te îmbraci este o barieră; încerci să asimilezi cultura în care trăiești, dar ai mereu reminiscențe*".

Adolescenți turci – locuiesc cu foarte mulți membrii ai familiei (familia extinsă), au o comunicare defectuoasă cu părinții pe care îi văd conservatori și autoritari deoarece le restricționează libertatea, au principii religioase, își aleg prietenii pe baza acestor principii, susțin că religia oferă control social, se tem de pedeapsa lui Dumnezeu, crezând că viața asta te pregătește pentru următoarea care e veșnică: „*Dumnezeu ne oferă o față anume, și nimeni nu are dreptul să se plângă de ea*"; poartă haine conservatoare, de obicei sunt timizi și respectuoși (Guneri *et al.*, 1999).

Adolescenți arabi din America – femeile sunt prezentate ca fiind evaluate negativ, sub dominația altora, într-o cultură patriarhală (Ajrouch, 2004). Sunt percepuți ca ciudați în comparație cu cultura dominantă, fetele arabe au capul acoperit – *hijab* se numește acoperământul, acestea acceptă cu greu uneori acest

lucru, se spune că acest acoperământ menține onoarea familiei; sunt invidioase pe americance deoarece acestea au libertate și autonomie (au voie să meargă în cluburi, adolescentele arabe nu). Autonomia într-o oarecare formă apare la băieții arabi, dar nu la fete. Un arab nu are voie să sărute o fată arabă până nu se căsătorește. Băieții arabi învață din spusele taților, sunt privilegiați în comparație cu surorile lor. Fratele mai mare poate fi o instanță moralizatoare față de sora cea mică: *„Nu ai voie să vorbești cu americanul acela*!". Dacă o fată arabă dorește să flirteze cu un american, acest gest poate însemna revoluție feministă în rândul fetelor arabe. Există adolescente care învața să navigheze între cele două culturi ce par incompatibile – americană și arabă (Ajrouch, 2004).

Adolescenți palestinieni, libanezi – care trăiesc cu teroarea zi de zi în sânge, pentru aceștia religia este mai importantă decât originile naționale;

Adolescent palestinian **„***Îmi aduc aminte din copilărie că aveam masca de gaz pe față, se auzeau sirene zi de zi, fratele meu de un an a fost pus într-o cutie și dus. Viața lui însemna frică și anxietate. Nu știam ce mi se întâmplă, nu știam toata situația. La 12 ani am început să înțeleg. Nu avem speranță, nu avem pentru ce să trăim, nu avem libertate, suntem discriminați, uciși, umiliți. Nu avem bani, nu avem mâncare… unii cred că vor exploda ei înșiși."*

Adolescent palestinian **„***Trebuie să-l înțelegi pe inamic ca să câștigi ceva. Ne-am mutat de la o școală la alta: noi prieteni, colegi, îmi puneam masca de gaze în fiecare seară care era prea strânsă. Ca să-l învingi pe inamic trebuie să te pui în locul lui, teroriștii nu trebuie să ne vadă frica, dacă o văd câștigă".*

Adolescentă palestiniană *„Am avut un război cu mine însămi. Pentru a face pace trebuie să lupți cu tine însăți, și am făcut-o. Și cred că am luat alegerea cea mai bună".*

2.2.4. Ritualuri de trecere în adolescență

Ritualurile sunt evenimente sociale ce marchează o etapă a vieții umane (naștere, căsătorie, boală, deces, pensionare). Prin intermediul acestora, grupul social ia o parte din tensiuni și își asumă responsabilitatea de a le conferi un sens. În cazul de față, adolescentul inițiat se simte transformat, anturajul familial și social recunoscându-i noul statut. Prin aceste ritualuri se câștigă noi drepturi și îndatoriri din partea foștilor copii, viitorilor adulți; ritul delimitând starea

anterioară de cea viitoare. Adolescentul este recunoscut de întreaga comunitate ca membru al grupului și aparține tuturor celor cu vârste și preocupări similare (Clerget, 2008).

Ritul presupune o descărcare, acesta fiind eficient dacă oferă sens unor dorințe conștiente sau inconștiente (Clerget, 2008).

Aceste ritualuri de trecere sunt descrise pe baza comparaţiilor cross-culturale efectuate. La începutul acestui secol, over-generalizările despre aspectele universale ale adolescenței au fost făcute bazându-se pe date și experiențe dintr-o singură cultură, și anume cultura clasei de mijloc a Statelor Unite (Santrock, 1996).

Se credea că adolescența peste tot în lume este o perioadă de „furtună și stres”, caracterizată de lipsa încrederii în sine și conflict inter și intrapersonal, conform inițiatorului studiilor legate de adolescență Stanley Hall. Nu există însă un singur model de dezvoltare identitară care să caracterizeze toți adolescenții. În urma studiilor efectuate de Margaret Mead în societățile subdezvoltate din insulele Samoa adolescentul nu experimentează același tip de stres. În societățile cu un grad scăzut de educație, criza adolescentină nu are loc. Pentru a dezvolta un model global, cosmopolit al adolescenței, vom avea de studiat achizițiile comportamentale și sexuale din diferite culturi, numite *rituri de trecere*. Cultura prezintă patternuri de comportament, credințe și atitudini proprii unui grup particular de oameni cu un anumit specific cultural, care au trecut dintr-o generație în alta. De exemplu copii din cultura americană sunt crescuți și instruiți să câștige, să devină independenți cât mai curând posibil, devenind în acest mod mai competitivi și mai centrați pe propria individualitate. În societățile din Kenya, dimpotrivă, adolescența înseamnă obediență și responsabilitate (Santrock, 1996).

Alte studii arată că adolescenții asiatici sunt mult mai centrați pe realizările școlare și educație mai mult decât americanii (Santrock, 1996).

În secolul actual ritualurile moderne sunt legate de obținerea permisului de conducere (vârsta de 16 ani la americani și 18 ani la europeni), majoratele fastuoase, intrarea la liceu sau obținerea bacalaureatului (profesorul fiind văzut ca un inițiator), ceremoniile de absolvire, obținerea dreptului de a vota; toate

reprezintă etape ce marchează dezvoltarea identitară în adolescență. Se pare însă că există și adolescenți care nu mai văd bacalaureatul ca o etapă importantă de trecere la o etapă superioară – facultatea; asta deoarece există noi modele mass media în care oamenii se îmbogățesc peste noapte fără școală; în acest fel valoarea inițiatică a examenelor pierzându-și importanța (Clerget, 2008, p.202).

Anterior, și serviciul militar era o formă de inițiere pentru băieții care se transformau în bărbați, astăzi nemaifiind obligatoriu.

O formă de intrare în cadrul școlar o reprezinta *bizoutage-ul* (supunerea unui elev din primul an la glume sau probe amuzante ca un fel de inițiere de către cei mai mari ca el, de exemplu la americani intrarea în așa zisele *frății*); mai nou fiind însă o formă de umilire, dispărând aspectul simbolic.

Și în grupurile de prieteni, poate exista un cadru de recunoaștere a trecerii de la copilărie la adolescență, gașca organizând diverse acțiuni prin care tânărul să se simtă valorizat social: chiar și anumite comportamente de risc precum consumul de droguri, alcool, sinucidere sunt inițiatice pentru recunoașterea anturajului social. Apartenența la grup înseamnă crearea unei identități comune în care există reguli, rituri precum prima beție, prima țigară, prima întâlnire. Marcatorii de rol precum vestimentația specifică din discoteci, de stradă, emblemele muzicale sau sportive (role, skateboard), formele de exprimare (elementele de argou) – toate crează un univers specific de regrupare a celor de aceeași vârstă ce dau sens experiențelor lor.

De asemenea sporturile de mare risc sau probele în sine au o funcție inițiatică, ce presupun recunoașterea familială în transformarea de sine, încheierea cu succes a mai multor probe. Totodată vacanțele de tipul taberelor, călătoriile de inițiere în care tinerii își asumă riscuri ce dau sens vieții lor, pot fi surse de formare identitară. Pot exista inițieri și pe Internet, prin jocuri de rol într-un univers virtual (Clerget, 2008).

Există și ritualuri religioase sub forma de inițieri în cadrul ceremoniilor, prin care copiilor le sunt transmise cunoștințe legate de Dumnezeu sau sunt prezentate etape ierarhice. De exemplu în religiile: unitariană, reformată, evanghelică, practica se numește *confirmare* și presupune pregătirea copilului prin cursuri la biserică și cărți pe care le citește pentru viața sfântă, alături de

Dumnezeu și ulterior trecerea unui așa zis examen la biserică, preotul punând o serie de întrebări legate de viața sfântă, alături de Dumnezeu. În religia romano-catolică are loc *prima împărtășanie* la copiii cu vârsta între 9 și 10 ani, în care în urma unui curs de catehism, aceștia sunt inițiați în tainele religioase și confirmați în urma unei ceremonii (în care fetițele sunt îmbrăcate în mirese și băieții în cavaleri) ca membrii ai bisericii. În religia iudaică se vorbește despre *mitzvahul* evreu, ce plasează majoratul religios în perioada pubertății băiatului, și uneori, începând cu secolul al XIX-lea, și al fetei.

Există și conceptul de identitate religioasă la adolescenți. Se pare că această identitate religioasă se formează încă din copilărie, în funcție de tipul de familie din care faci parte. Există familii în care pattern-urile comportamentale legate de biserică se reduc doar la evenimentele mari din viață: naștere – botez, căsătorie, moarte – înmormântare; dar există și familii în care mersul la biserică în fiecare duminică și la sărbătorile mari reprezintão practică ce poate fi transmisă și spre copii. Studiile atestă că, calitatea relației tânărului cu părinții determină eficacitatea socializării religioase. Unii dintre ei găsesc în religie chiar o alternativă la viața stresantă, convertindu-se pentru atașament, dacă în familia lor lipsește. Convertirea are loc atunci când tinerii sunt nemulțumiți de legăturile lor parentale sau sociale, dorind să meargă pe o cale total diferită ce le oferă o nouă perspectivă de viață, prin care să gestioneze mai eficient emoțiile distructive și problemele, considerând că spiritualitatea poate fi o soluție (Adams și Berzonsky, 2009).

Religia este vazută ca o alternativă și un remediu natural pentru instabilitatea din viața tinerilor (Garbarino *apud* Adams și Berzonsky, 2009). Poate fi un factor de dezvoltare pentru tineri, implicarea și angajamentul religios în diferite organizații îmbunătățesc rezultatele școlare, stima de sine, atenuează comportamentele nedorite – consum de droguri, alcool, etc (Adams și Berzonsky, 2009).

Un rezultat al observațiilor unui studiu numit „Monitorizarea viitorului" relevă că tinerii credincioși sunt de trei ori mai predispuși la implicare în folosul comunității decât ceilalți. Aceștia au ca finalități: găsirea unui scop în viață și al unui înțeles al ei, finalizarea unor norme și reguli de comportament, găsirea

unei soluții la situații complicate de viață, recuperarea în urma unei tragedii – moartea unei persoane apropiate (Adams și Berzonsky, 2009).

În societățile subdezvoltate, cu precădere în triburi, ritualurile de trecere de la copilărie la vârsta adultă, sunt din cele mai diverse cu putință.

Clerget (2008) menționează că riturile de trecere la băieți sunt diferite de cele ale fetelor. Acestea presupun izolare de restul comunității, realizarea unor marcaje corporale sau mutilări simbolice: de exemplu anumite cicatrici în cap, pătrate pe corp unde nu mai crește niciodată păr, vopsirea feței.

Kelly (1996) menționează că în anumite societăți tribale *menarha* (prima menstruație) este văzută ca o etapă importantă în viața fetei, o disponibilitate pentru căsătorie.

În societățile japoneze, când o fată are prima menstruație, părinții invită prietenii și familia la o petrecere de care ei nu știu despre ce este vorba. Li se servesc mere coapte, pere în frunze și orez roșu cu fasole. Acest meniu anunță motivul celebrării.

În Zair, tribul de pigmei Mbuti celebrează menstruația primei fete născute, construindu-se o colibă. Este dusă acolo de un înțelept bătrân al tribului, și i se povestește cum să evite sarcina. Picioarele ei sunt acoperite cu frunze astfel încât să nu atingă pământul, iar fetele din sat îi aduc de mâncare. După câteva zile corpul ei este acoperit/frecat cu un lut alb, și aceasta reapare în comunitate într-o ceremonie denumită *elima*, caracterizată de dansuri și cântece în pădure. Petrecerea sugerează eligibilitatea ei către căsătorie (Kelly, 1996).

În Australia la popoarele autohtone, aborigene, de asemenea se ia o fată ce intră în pubertate și este dusă la o colibă construită câteva mile mai departe de sat. Femeia mai în vârstă învață tânăra despre puterile special feminine și dragostea magică. Apoi fata este îmbăiată în râu și decorată pentru a fi dată noului ei soț. Coliba utilizată pentru ritualul de trecere este arsă (Kelly, 1996). Tinerele erau deflorate public, membrana himenului fiind ruptă cu degetul de către o bătrână sau un bătrân (Clerget, 2008).

În alte părți ale lumii se face o incizie în vagin pentru a-l mări, în vederea nașterilor ulterioare ale fetei. La unele etnii, adolescentele erau dezvirginate în public de către mai mulți bărbați (Clerget, 2008).

În tribul Ulithi din Micronesia fata este dusă de consăteni la „casa femeilor" unde este îmbăiată și i se spune despre responsabilitățile feminine de către cei mai în vârstă. Când este sigur ca ea a înțeles care îi sunt treburile/sarcinile/datoriile, i se permite să trăiască într-o colibă lângă părinții săi, timp în care se pregătește să aibă un soț. În această cultură fetele trebuie să meargă în coliba menstruală în fiecare lună.

Americanii nativi oferă o importanță deosebită apariției mentruației la fete și au ritualuri legate de pubertate ca celebrări ale fertilității și ale puterii feminine în general. Apașii Mescalero au sărbători ce țin 4 zile pe an, pentru tinerele fete care și-au început menstruația în acel an. Băieții cântă și narează istoria tribului în timp ce festinul se desfășoară.

În Sri Lanka, mama celei care are menstruație pentru prima dată, ia informații despre perioada în care a avut loc fenomenul, le duce unui astrolog și acesta face predicții despre viitorul fetei. Nu îi este permis în acest timp să vadă băieți. Există eventual o petrecere extinsă în care părinții sunt vopsiți/văruiți, sunt făcute prăjituri și adunate banane. Fata stă în cea mai mică cameră a casei și îi este permis să mănânce doar anumite mâncăruri. Un preparat din ierburi este pregătit și pus într-un castron, turnat deasupra capului fetei, după care vasul este spart. Există apoi un ritual de îmbăiere și fata este îmbracată în haine noi albe. Prietenii și familia îi aduc bani și cadouri pentru a celebra trecerea către feminitate și maternitate (Kelly, 1996).

La anumite etnii din Kenya, după circumcizie și excizie, băieții și fetele sunt reunite să se culce împreună, cu schimbarea partenerului și fără penetrare.

La alte triburi din Kenya se înfășura în jurul taliei tânărului o bucată de material ce simboliza cordonul ombilical. O moașă îl secționa. Erau desemnați niște părinți „adoptivi" echivalenți ai nașilor. Timp de câteva săptămâni tinerii inițiați aveau libertatea de a face ce vor. La încheierea acestei vacanțe, primeau echipament de războinic.

Cultura joacă un rol primordial în exprimarea sexualității, există culturi în care activitatea sexuală este interzisă în această perioadă (insulele de pe Coasta Irlandei), dar și locații precum insulele din sudul Pacificului, în care băieții învață de la vârste fragede despre masturbare (6-7 ani), la 13 ani li se

face o incizie în organul sexual, având parte de lecții pentru a obține orgasm înaintea partenerei, uneori au experiențe sexuale cu femei mai în vârstă ca ei, acest ritual clasificându-l pe adolescent ca bărbat (Santrock, 1996).

În Roma antică, cu prilejul sărbătorilor care aminteau de bacanale, adolescentul renunța la toga de copil pentru a îmbrăca una de bărbat, care simboliza accederea lui la statutul de adult (Clerget, 2008, p.196).

Ritualurile sunt eficiente atâta timp cât ele permit eliberarea de tensiuni generate de dorințe. Societatea noastră trăiește bulversările provocate de un progres tehnologic ce necesită reorganizări. Misiunea părinților este de a susține și recunoaște valoarea noilor rituri, fără a devaloriza experiențele adolescentului. Nu trebuie însă să aprecieze ca inițiatice comportamente precum toxicomania sau intrarea într-o sectă. Ritualurile de trecere trebuie să aibă o eficacitate, încurajând adolescentul să privescă spre un viitor plin de speranțe, lipsa ceremoniilor ducând la indecizie și nesiguranță (există adolescenți care nu știu exact dacă au atins statutul de adult sau nu) (Santrock, 1996).

2.3. Identitatea vocațională

2.3.1. Delimitări conceptuale

Cu privire la *identitatea vocațională*, în literaturatura de specialitate, se vorbește despre opțiunile adolescenților legate de școală și carieră (aptitudini, abilități, valori, priceperi), materii preferate sau mai puțin plăcute. Majoritatea adolescenților în această perioadă, 14-20 de ani, sunt încă în școală. Prelungirea perioadei de școlarizare, care se subîntinde până la vârsta de 24-25 de ani (cu terminarea facultății și a masteratului) are implicații majore atât asupra vieții de familie (tinerii se căsătoresc mult mai tarziu, femeile dând naștere la copii la o vârsta mai înaintată decât în trecut) cât și asupra vieții profesionale (inflația, șomajul, lipsa locurilor de muncă, îi face pe tineri să fie debusolați într-o societate în continuă schimbare).

Încă de la vârste fragede, părinții sau rețeaua de prieteni pun intuitiv întrebări de proiecție spre viitor: „Ce vrei să te faci când vei fi mare?”. Aceste opțiuni vocaționale ale copilului se vor schimba pe timpul școlarității de mai multe ori, în funcție de materiile preferate, profesorii preferați (o materie poate fi preferată în funcție de aptitudinile profesorului de a-ți inocula dragoste către acel domeniu de studiu).

Procesul deciziei vocaționale este primordial în dezvoltarea identității la adolescenți. Aceștia caută să-și dezvolte priceperile, aptitudinile, calitățile vs. defectele, punctele slabe, pentru a-și urma „visele” (Kroger, 1991).

În literatura de specialitate, pe lângă termenul de *identitate vocațional*ă, se folosesc și termeni precum *identitate ocupațională* și *profesională*.

Diverse cercetări arată că dezvoltarea la începutul adolescenței se caracterizează prin: creșterea dorinței de autonomie, orientarea către egali, centrarea asupra propriei persoane, accentuarea problemelor de identitate, creșterea capacității de desfășurare a activităților cognitiv-abstracte.

Circuitul vieții presupune schimbări în puncte variate – cheie, astfel cohortele vieții (părăsirea școlii, căutarea și menținerea unui job, căsătoria) toate sunt evenimente variabile ce modifică trăsăturile tinerilor spre maturitate. Aceste etape implică achiziționarea de priceperi sociale, cognitive și aplicarea lor (Poole, 1983).

Identitatea vocațională prescrie viitorul – oportunitățile sunt definite într-un cadru social. Kroger (2000) consideră decizia vocațională ca un proces adaptativ ce conține trei stadii din copilărie până în adolescență:

- √ *Fantezia* – copilul (6-11 ani) se proiectează într-o serie de roluri, asimilând modele din viața reală, până la eroi culturali cu caracteristici imaginare văzute la Tv sau pe Internet;
- √ *Tentativa* – în adolescența timpurie (12-17 ani) sunt reflectate propriile interese, dorințe, vise;
- √ *Realismul* – adolescentul (18-27 ani) începe să valorizeze banii, serviciile sociale, oportunitățile de dezvoltare, securitatea jobului; timpul liber poate fi investit într-un potențial de angajare.

Același autor, Ginzberg *et al.* (1951) menționează că există 4 stadii de cuprindere a *identitații vocaționale* în perioada de vârstă 11-18 ani: *interes, capacitate, valoare și tranziție*. În stadiul capacitate, indivizii își conturează identitatea vocațională în acord cu abilitățile percepute, ținând cont de ocupațiile cerințelor specifice (Kroger, 2000).

Există stiluri diferite de dezvoltare a identității vocaționale (Adams și Berzonsky, 2009):

- √ Stil orientat pe reguli (adolescentul se orientează pe tradiția familiei);
- √ Stil orientat pe informare (adolescentul explorează continuu variantele existente);
- √ Stil orientat pe evitare (adolescenții sunt indeciși).

Cercetătorii au descoperit că identitatea vocațională poate fi un predictor puternic pentru maturitatea carierei în ceea ce privește conceptul de sine; cei cu scoruri înalte în explorarea identității și angajament, arată mai multă maturitate în carieră decât cei cu o stimă de sine scăzută. Stima de sine și conceptele legate de eficacitatea sinelui sunt în strânsă concordanță cu sentimentele meritocratice, maturizarea carierală, tehnologia în schimbare, restructurarea continuă a oportunităților de angajare, modurile în care adolescenții explorează și se angajează în diferite roluri (Kroger, 2000).

Erickson (1959) spune că *în general ceea ce îi tulbură pe tineri este în primul rând incapacitatea de a-și stabiliza o identitate ocupațională sau vocațională* (p.97).

Identitatea de sine presupune achiziționarea unor câștiguri la sfârșitul adolescenței pe baza experiențelor sale astfel încât să fie pregătit de sarcina de adult. Archer (1989) menționează că pentru persoane cu identități diferite sunt importante domenii diferite. Dezvoltarea vocațională ține de caracter (dacă ești leneș, ambițios, etc.), de contextul social, economic și cultural al individului (Adams și Berzonsky, 2009).

O cercetare ce prevede corelația dintre domeniul de activitate ales și trăsăturile de personalitate arată că indivizii care sunt mai conformiști prin natura educației și a experienței ocupaționale, se orientează spre profesii unde se respectă regulile: ofițer de armată, polițist, funcționar; în schimb „contestatarii" se orientează spre profesii unde inițiativa și delimitarea interesului personal sunt

prioritare, ei își asumă riscul și au un grad de autonomie ridicat. Cei care își asumă riscuri se orientează spre profesii din sectorul privat, cei cu un grad scăzut de autonomie, evită incertitudinea și preferă sectorul de stat (Jurcan, 2005).

Poole (1983) spune că pentru a studia *identitatea vocațională și profesională* trebuie să ținem cont de:

√ Indicatori ai clasei sociale (ocupație și educație părinți – mamă, tată);
√ Educație și angajare (aspirații legate de job și școală);
√ Decizia de a frecventa sau abandona școala;
√ Viața adolescentului în general și valorile lui educaționale;
√ Curricula – dacă adolescentul e bun în sfera domeniului real sau uman;
√ Atitudinea spre succes și ambiție (cunoștințe despre persoane de succes, motive de a deveni un om de succes, ținte propuse);
√ Atitudinea profesorilor față de adolescent – ar trebui să-i asculte, să-i încurajeze, să vorbească cu ei;
√ Expectanțe în legatură cu jobul, ghidare vocațională în privința alegerii jobului, informații despre cariere, dimensiunea satisfacției în muncă;
√ Vizualizarea discrepanțelor între aspirații și performanțe;
√ Performanțe academice, abilități exprimate;
√ Activități sociale și de petrecere a timpului liber (activități comunitare, prieteni, cluburi, poziții de lideri).

Piaget (1974) vorbește de reprezentări ideale. Idealurile adolescenților nu concordă întotdeauna cu realitatea. E nevoie ca aceștia să-și pună ideile în aplicare. Experiențele multiple crează o mai bună adaptare la realitate și duc la așa zisa „maturitate”. Deci punerea în aplicare a vocației și aptitudinilor modifică concepția ideală a adolescenților și îi maturizează.

Într-o cercetare efectuată pe elevii de liceu a reieșit că cele mai dezirabile profesii sunt: avocat, politician, medic; și cele mai indezirabile sunt: muncitor, agricultor, funcționar (Jurcan, 2005).

Este susținut că „cursul vieții” a traversat perioade semnificative diferite. În societățile tradiționale, agrare, casa și locul de muncă erau apropiate, segregarea vârstei la tinerețe nu era cunoscută. În societatea modernă însă structura ocupațională s-a schimbat – tinerii aveau nevoie de training pentru

a se angaja, școlile furnizau instrucție specializată, ceea ce ducea la întârzierea intrării tinerilor în câmpul muncii. Astăzi, odată cu schimbările majore din tehnologie, societatea setează expectanțe mult mai mari pentru a fi îndeplinite de către adolescenți. Este nevoie de un parteneriat între muncă și școală, pentru ca învățarea să fie una integrată și să treacă de la o formă pasivă (însușirea informațiilor în clasă) la una activă (cu implicații asupra experimentării învățării) (Poole, 1983).

Prin job adolescenții doresc să fie priviți cu admirație, să câștige mulți bani și să se dezvolte ca persoană. Pentru acest lucru, aceștia trebuie să se pregătească asiduu și să dezvolte aptitudini pe diferite direcții ocupaționale. Datorită schimbărilor drastice privind economia globală și evoluția tehnologică, nu mai avem un singur loc de muncă toată viața, de aceea trebuie să existe formare continuă (Adams și Berzonsky, 2009).

Dezvoltarea carierală și vocațională devin din ce în ce mai rar disponibile și accesibile datorită inflației, crizei economice, creșterii șomajului, adolescenții devin din ce în ce mai confuzi, iar confuzia lor este legată de rolul lor în societate. Aceștia sunt nevoiți să accepte job-uri care nu le pun neapărat în valoare abilitățile. Nu au locuri de muncă la terminarea facultații, sunt instruiți doar teoretic, nu și practic, angajatorii cer vechime în muncă, pe care adolescenții nu au de unde să o dețină. De aceea există programe finanțate de Uniunea Europeană și proiecte de intervenție comunitară menite să-i sprijine pe adolescenți să depășească acest deficit (job-uri part-time, job-uri de vacanță „summer time period"). Adolescenții petrec foarte mult timp în școală, însă fără a realiza o profesionalizare a lor, ci mai degrabă însușirea unei culturi generale.

Activitățile extra profesionale reprezintă primul pas spre carieră a adolescenților: hobby-urile, activitățile desfășurate în timpul liber, voluntariatul, diferitele școli de vară, programele școlare cu o curriculă diversificată, toate sunt oportunități de dezvoltare vocațională a tinerilor. Hobby-urile testează și dezvoltă priceperi interpersonale, intelectuale, de lidership și explorează noi interese. Voluntariatul în rândul adolescenților poate furniza și abilități manageriale.

Rezultatele unei cercetări efectuate pe *timpul liber* (Poole, 1983) arată că voluntariatul este o formă de relaxare, distracție, de a alunga plictiseala și de a te elibera de rutină. Prioritățile recreaționale sunt diverse și diferă de la o categorie de vârstă la alta – în adolescență acestea se bazează pe autonomie, adolescenții nu vor să fie supervizați, vor să facă doar ce le place. Cercetarea prevede că principalele activități desfășurate de adolescent sunt: cititul, activități pe Internet, activități artistice (pictură, cântat la instrumente), concerte, filme, teatru, dans, activități desfășurate în cadrul unor organizații politice, religioase, sportive, culturale etc. Studiul efectuat a ajuns la concluzia că adolescenții care efectuează astfel de activități (culturale, comunitare, academice) au o stimă de sine ridicată și aspirații ocupaționale înalte.

Activitățile profesionale part-time

Studiile efectuate pe adolescenții din SUA arată că mulți dintre adolescenți au job-uri part-time. Creșterea trendului oferă responsabilitate și valoare banilor, furnizând priceperi pe viitor. Însă aceste job-uri implică sarcini repetitive, plictisitoare, ce nu-i ajută pe adolescenți să-și dezvolte aptitudinile, sau să furnizeze oportunități de interacțiune și cooperare cu colegii de muncă și supervizorii (mulți lucrează singuri și fără ajutor). Ocupațiile predilecte sunt în industria fast-food-ului sau casieri în supermarket (job-uri manuale). Există o corelație negativă între numărul mare de ore lucrate și educația lăsată pe ultimul loc, timpul fiind limitat. Majoritatea adolescenților cheltuie foarte ușor banii câștigați pe mâncare, haine, distracție, echipamente video (ceea ce duce la deziluzii viitoare) (Kroger, 1991).

Job-urile cu jumătate de normă presupun experiență de muncă – factor important în definirea adolescenților, însă unii părinți consideră că ai lor copii trebuie să învețe la această vârstă, alți părinți consideră că e mai bine să ai experiență de muncă. Există atât aspecte negative, cât și aspecte pozitive în ceea ce privește job-urile part-time.

Aspecte negative: cei care lucrează cu jumătate de normă sunt mai predispuși la consum de droguri, alcool, țigări, au atitudini ostile legate de școa-

lă, apare în rândul acestora suprasolicitarea și stilurile de viață nesănătoase (Adams și Berzonsky, 2009).

Aspecte pozitive: cei care muncesc în job-uri part-time sunt mai punctuali, mai serioși, mai responsabili decât colegii lor. Adolescenții cu experiență de muncă au șanse mai mari de a se angaja după perioada liceului, cei care încep o facultate percep salariul ca pe o oportunitate de a-și plăti studiile, este o sursă de venituri suplimentare. Experiența de muncă determină cursul firesc de dezvoltare a indivizilor, în trecerea copil – adolescent – matur. În acest caz adaptarea este continuă, adolescenții fac diferența între muncă și joacă, realizează că trebuie să-și găsească o identitate pe piața muncii (Adams și Berzonsky, 2009).

În America adolescenții care nu aleg colegiul sunt mai predispuși în a ajunge într-un loc de muncă înainte de vârsta de 20 de ani. Adolescenții care lucrează și nu studiază, însă au presiuni sociale mult mai mari decât cei care sunt încă în școala și nu au încă presiuni de decizie asupra propriei vieți. Cercetătorii au ajuns la concluzia că adolescenții care studiază sunt mult mai avansați în dezvoltarea identitară decât cei care muncesc sau cei care combină munca cu facultatea (datorită vârstei, al statusului socio-economic, al efectelor geografice). Cei care muncesc nu au timp de explorare vocațională și de opțiuni relaționale cu colegii. Prin contrast elevii explorează atât vocațional, cât și ideologic, relațional (Kroger, 2000).

Adolescenții sunt foarte preocupați de educația lor și de viitoarea ocupație. Aceștia au speranțe, obiective și aspirații legate de viitor. Locul de muncă este un pas real spre autonomie, independență și implicit statutul de adult. Traseul educațional, deprinderile, cunoștințele acumulate, toate au impact asupra aspirațiilor adolescenților. Aceștia află despre muncă din povestirile părinților. Tipul de atitudine orientată spre muncă a adolescentului depinde foarte mult de: tipul de educație pe care-l primește adolescentul, de cultura în care se află, de școlile pe care le studiază, de circumstanțele economice ale țării în care se află adolescentul. Totodată există și factori motivaționali intrinseci: ceea ce le place să facă adolescenților, dacă sunt performanți în domeniul respectiv, dacă sunt recompensați pe măsură de către profesori, vor avea și rezultate pozitive în acest sens (Adams și Berzonsky, 2009).

Alegerea facultății reprezintă un proces de maximă importanță pentru adolescenți, mulți dintre ei simțindu-se stresați de multitudinea de informații la care trebuie să facă față. Admiterea la facultate pe bază de dosar, din păcate, înseamnă un criteriu de selecție inferior examenului dat în anii anteriori și implicit o pregătire mai slabă a adolescenților, potențialilor studenți.

Din păcate, astăzi și cei care urmează o facultate au parte de nesiguranță în carieră – există mulți studenți care după terminarea studiilor, intră direct în șomaj, au locuri de muncă rutiniere sau plătite cu salariul minim pe economie sau există o tendință a tinerilor de a alege orice job disponibil la un moment dat pe piața muncii.

Astăzi din ce în ce mai mulți adolescenți se gândesc la străinătate, considerând că opțiunile educaționale sunt mult mai diverse, iar oportunitățile de angajare după terminarea facultății sunt mult mai mari.

Totodată neangajarea și prelungirea perioadei petrecute în școală duce la o difuziune a identității. Pentru cei care termină o facultate și nu-și găsesc loc de muncă: nu există recunoaștere socială, tinerii nu au status profesional, nu au roluri vocaționale. Toate acestea pot duce la sentimente negative (lipsa locului de muncă induce stres – lipsa metodelor de coping datorită lipsei scopurilor, a statusului personal și social, stări depresive, boli psihice; lipsa locului de muncă înseamnă o viziune negativă despre viață, o lipsă a relaționării) (Kroger, 2000).

2.3.2. Rolul părinților în formarea identității vocaționale

Rolul familiei în dezvoltarea valorilor muncii prezintă importanță în cadrul opțiunilor adolescentului. Astfel *ipoteza înlănțuirii ocupaționale* spune că tipul de activitate pe care îl au părinții este trasmis și copiilor prin valori ocupaționale și comportamentale. Aspirațiile părinților sunt trasmise către copii, adolescenții tind să fie influențați într-o mai mare măsură de către părintele de același sex, decât de cel de sex opus (Adams și Berzonsky, 2009).

Teoria Reproducției Sociale a lui Bourdieu (1964) menționează că tradiția ocupațională în familie se poate transmite de la o generație la alta (dacă părinții sunt doctori sau muzicieni, probabilitatea ca și copii să urmeze aceeași traictorie este mare). Domeniul educațional al părinților este domeniu predilect

pentru copii. Statusul social al părinților determină patternuri educaționale și ocupaționale, cât și expectanțe pe măsură către copii (Poole, 1983).

Deci, conform Teoriei Reproducției Sociale, copii care provin din familii cu venituri superioare și cu o tradiție pe un anumit domeniu de activitate (medicină, muzică, etc) sunt încurajați să aibă aspirații educaționale ridicate. De obicei părinții cu un nivel educațional și ocupațional ridicat au așteptări majore pentru copii lor (Tynkkynen, 2012).

Elevii din familiile cu un status social ridicat acționează în logica prezervării de status, în timp ce în cazul elevilor proveniți din familii cu un status social mai scăzut apare fenomenul de mobilitate ascendentă intergenerațională (Jurcan, 2005).

Cei care provin din familii cu venituri modeste nu sunt încurajați să-și depășească condiția. Studiile au aratat că, cu cât e mai înalt nivelul educațional și ocupațional al părinților, cu atât nivelul de aspirații pentru proprii copii e mai mare (Tynkkynen, 2012).

Există o evidență clară că statusul socio-economic al părinților, stilul parental și aspirațiile educaționale proiectate în copii joacă un rol major în formarea identității vocaționale la adolescenți.

Majoritatea părinților astăzi, fie ei cu studii superioare sau nu, investesc în educația copiilor lor, aspirând spre forme de educație superioare, cu gândul că șansa de reușită în viață a tânărului este mai mare (ceea ce nu concordă neapărat cu realitatea). Părinții însă nu mai sunt neapărat echipați cu toate informațiile necesare pentru a dezvolta intelectual copilul.

Pimentel (Adams și Berzonsky, 2009) menționează că cei mai importanți factori predictivi în cazul aspirațiilor educaționale sunt:

- √ *Educația părinților* - probabilitatea de o educație bazată pe studii superioare este mai mare la copiii ce provin din familii în care și părinții au aceste studii;
- √ *Venitul familiei* - dacă acesta este unul mediu spre ridicat, părinții vor face eforturi să investească în educația copilului (meditații, cursuri suplimentare);

√ *Performanțele din timpul școlii* - școala impune valori, norme, reguli, activități cu impact asupra dezvoltării intelectuale, socio-emoționale și comportamentale a adolescentului;

Părinții au o influență definitorie în luarea deciziei ocupaționale a adolescenților. Sunt studii care atestă faptul că adolescenții care discută mai des cu părinții lor, au o idee mai bine configurată despre alegerea job-ului și planurile educaționale (aspirațiile părinților trebuie să coincidă cu expectanțele copiilor pentru a nu exista disonanță cognitivă). Tinerii care nu discută cu părinții sunt mai indeciși în ceea ce privește viitorul lor (Poole, 1983).

2.3.3. Rolul școlii în formarea identității vocaționale

Școala (Poole, 1983) este reprezentată de un set de interacțiuni instituționalizate ale tinerilor în sistemul educațional formal. Profesorii au fost percepuți de studenți ca furnizând sau nu următoarele competențe:

√ afective (prietenoși sau nu, simțul umorului);

√ disciplinare (unii profesori oferă libertate, alții autoritate);

√ cognitive (forme de comunicare și capacitate de explicare a materialului)

√ inovative și asertive (cei care ascultă ideile studenților, vin cu metode noi de predare vs. cei care reproduc mot-a-mot informațiile);

√ motivaționale (cei care fac munca interesantă vs cei care critică studenții);

Profesorii ar trebui să vorbească indivual cu adolescenții, să-i asculte, să-i încurajeze, să-i ajute pe cei în nevoie, să le ofere atenție, să ofere evaluări corecte, să implice studenții în procesul educațional încurajându-i să-și exprime propriile idei; deoarece relațiile de ostilitate între profesori și elevi duc la un sentiment de inadecvare și stimă de sine scăzută.

Poole (1983) spune că există un pattern al tranziției școală – viață la adolescenți denumit „orar social" în care etapele sunt următoarele:

1. definitivarea studiilor
2. intrarea în câmpul muncii
3. plecatul de acasă
4. căsătoria
5. parentalitatea

Se pare că astăzi aceste etape nu mai sunt respectate întru totul tocmai datorită modificărilor ce au loc în societate: lipsa locurilor de muncă, coabitarea la vârste înaintate cu părinții, deoarece e foarte dificil să-ți achiziționezi propria locuință, amânarea planificării copiilor.

Există totodată în unele licee, centre de orientare și asistare profesională sau programe de consiliere vocațională în care persoana specializată (psihologul) poate aplica adolescentului anumite teste de abilități pentru a-l dirija sau a oferi sfaturi către domeniul profesional potrivit. De asemenea, adolescentul poate învăța cum să alcătuiască un CV sau cum să se descurce la un interviu de angajare.

Școala influențează formarea identității vocaționale prin climatul său, există lideri de opinie, mentori – profesori, activități școlare cu reguli legate de disciplină, se formează sentimente de apartenență la comunitatea de profesori și elevi. Se menționează că pentru a crea o identitate vocațională pozitivă este nevoie de:

- √ construirea activă de cunoștințe (prin proiecte, programe) în defavoarea reproducerii de informații;
- √ materialul studiat să aibă relevanță (cunoștințele să fie aplicabile în plan real);
- √ utilizarea unor metode diferențiate de instruire, bazate pe deosebiri între elevi, interesele și aptitudinile acestora;
- √ variante multiple de învățare: atât individuale, cât și colective, în funcție de situație;
- √ competiții constructive și ierarhizare pe baza rezultatelor;

Interesul scăzut pentru școală și chiar abandonul școlar se datorează unei curricule școlare slab structurate, cu stiluri de predare bazate pe învățarea mecanică, o programă școlară irelevantă care duce la plictiseală în timpul orelor și un interes cognitiv scăzut al adolescenților. În cercetările efectuate s-a ajuns la concluzia că tinerii răspund mai bine la o abordare centrată pe persoană și aplicabilă, decât la una teoretică și abstractă a materiei.

Trecerea de la un nivel școlar la altul (școală generală, liceu, facultate) duce la schimbări majore de orientare socio-profesională, de autonomie, de raportare distinctă la peer-group, de schimbare a tipului de autoritate și relație profe-

sor-elev, toate implicând uneori, la o anumită categorie de elevi, un puternic sentiment de alienare și implicit de abandon școlar (Adams și Berzonsky, 2009).

Motivele principale ale celor care abandonează școala sunt factorii contextuali: conflicte în familie, lipsa banilor, plictiseala la ore, educația văzută ca inutilă, absenteism școlar, note scăzute, corigențe, repetenție, conduite delincvente, dorința de independență financiară.

2.3.4. Diferențe de gen în formarea identității vocaționale și profesionale

Contextul social, economic și cultural își pun amprenta asupra dezvoltării identității vocaționale. Există pattern-uri comportamentale diferite prescrise prin stereotipiile de gen și asimilate de către copii încă de timpuriu. Părinții au așteptări diferite, profesorii stimulează comportamentul fetelor și al băieților diferit. Chiar dacă astăzi rolurile tradiționale tind să se diminueze, femeile au de obicei job-uri mai prost plătite decât bărbații și mai puține oportunitați de avansare. Femeile asociază relația cu colegii ca element determinant în reușita profesională și acordă importanță locurilor de muncă plăcute (Adams și Berzonsky, 2009). Bărbații valorizează mai mult creativitatea, banii și activitățile fizice (Adams și Berzonsky, 2009).

Au fost efectuate studii care arată că valorile în muncă ce sunt căutate de către bărbați sunt de obicei extrinseci și instrumentale: securitatea locului de muncă, recompense financiare înalte, asumare de riscuri, status ridicat. Valorile căutate de femei sunt cele expresive, orientate social: prietenie, altruism, climat organizațional plăcut. Bărbații se așteaptă să câștige în viață oricare ar fi nivelul lor de școlarizare (Adams și Berzonsky, 2009).

Alte studii arată că fetele manifestă mai multă conștiinciozitate în raport cu sarcinile școlare decât băieții, acestea invocă mult mai des norocul sau ghinionul ca surse de explicare a unor eșecuri sau succese personale, pe când băieții plasează des vina asupra altora. Fetele au mai des sentimentul de eșec și anxietate (datorită sarcinilor cognitive și educaționale dificile sau datorită relațiilor interpersonale inadecvate) ceea ce duce la o stimă de sine scăzută mai des raportată în rândul lor decât al băieților. Fetele preferă științele umane, pe când băieții preferă științele exacte (Poole, 1983).

Un alt studiu arată că bărbații au o stimă de sine mai ridicată decât femeile și că aspirațiile acestora sunt mult mai mari decât ale femeilor. În cazul în care au succes, bărbații citează prietenii ca sursă de suport, pe când femeile citează familia. Bărbații plasează pe primul loc importanța jobului, pe când femeile se stresează mai mult și plasează securitatea și plăcerea activităților desfășurate la locul de muncă mai presus decât bărbații. Bărbații aspiră la profesii bine plătite și cu un statut ridicat, pe când femeile se îndreaptă spre job-uri din domeniul serviciilor și educației (Poole, 1983). Într-un studiu referitor la identitatea pre și post-pensionare, a reieșit faptul ca bărbații acordau importanță mult mai mare rolurilor profesionale înainte de pensionare decât femeile, care erau focusate mai curând pe rolurile familiale (Bódi, 2020).

În cartea sa „Mistica feminină", Betty Friedan (1960) menționa că fetele vor acorda prioritate familiei (să fie soții și mame) și vor plasa în plan secundar cariera. Astăzi această concluzie nu mai este neapărat valabilă: există fete care amână planurile de căsătorie pentru un job cu șanse de avansare. Totodată amânarea căsătoriei și planificarea copiilor sunt consecințe ale prelungirii perioadei de școlarizare (stau în școală până la 24-25 de ani) și răspândirea formelor alternative de coabitare (de exemplu concubinajul).

Un alt studiu afirmă că există o categorie de femei care spun: „Îmi voi continua cariera după ce copii nu vor mai depinde de mine". Altele spun că după nașterea copilului se vor reorienta spre un job part-time. În contextul construirii carierei profesionale, femeile au amintit de copii într-o mai mare măsură decât bărbații, Pentru ei, căsătoria presupune un angajament serios ce finalizează distracția. Unii dintre ei menționează că dacă nu se vor căsători, atunci vor călători mult. Sportul va fi activitatea principală de week-end. Majoritatea plasează prietenii pe locul doi, după familie, și nu includ în planurile lor de viitor părinții, chiar dacă îi iubesc, vor să fie la distanță de ei.

Putem conchide spunând că școala și familia trebuie să colaboreze pentru optimizarea tranziției dinspre copilărie spre maturitate a adolescentului. Educația, atât cea formală cât și cea familială, este de fapt o investiție economică și personală, antecedentă alegerii job-ului și care trebuie să ofere dimensiuni valorice adaptate la realitatea concretă pentru a avea o carieră de succes.

Concluzii

Societatea actuală oferă o serie de provocări adolescenților aflați în perioada de tranziție dintre copilărie și maturitate. Pentru o cunoaștere de Sine mai bună recomand ca toate componentele prezentate în această carte să fie explorate cât mai mult: atât identitatea vocațională, cât și cea etnică și de gen.

Tinerii ar fi bine să caute oameni cu atribute de mentori care să îi valorizeze pozitiv, să le crească stima de sine, să le pună în valoare aptitudinile, priceperile, deprinderile și să îi ducă pe culmea succesului în această existență.

Să își găsească prieteni cu care să petreacă timp de calitate, care să empatizeze cu aceștia și de la care să aibă ce să învețe.

Să-și țină aproape familia și pe cei apropiați lor deoarece aceștia sunt ancore valoroase pentru suflet.

Să caute bucurii care să le facă viața mai frumoasă, dar să se ferească de droguri, alcool, violență, abuz și alte activități ilicite.

Totodată recomand adolescenților aprofundare și introspecție, dezvoltare personală și explorarea Sinelui, care să genereze o viață cu satisfacție și fericire.

Bibliografie

Abercrombie, N., Hill, S., Turner, B., (2006), *The Penguin Dictionary of Sociology*, Penguin Group, London;

Abric, J.C., (2002), *Psihologia comunicării. Teorii și metode,*Editura Polirom, Iași;

Adams, G., Berzonsky, M., (2009), *Psihologia adolescenței. Manualul Blackwell,* Editura Polirom, Iași;

Ajrouch, K.J., (2004), „Gender, Race and Symbolic Boundaries: Contested Spaces of Identity among Arab American Identity", *Sociological Perspectives,* 47, pp.371-394;

Argyle, M., (1998), *Competențele sociale,* în Moscovici, S.[coord], *Psihologia socială a relațiilor cu celălalt,* Editura Polirom, Iași;

Baumeister, R.F., Muraven, M., (1996), „Identity as Adaptation to Social, Cultural and Historical Context", *Journal of Adolescence,* 19, 405-416;

Bem, J., (1970), *Beliefs, Attitudes and Human Affairs,* Brooks/Cole, Belmont;

Bódi, D.C. (2020). „Using the drawing to identify postretirement identity transformation". In Florentina Scârneci-Domnișoru (ed.). *Visual Techniques Applied in Social Research.* Peter Lang GmbH. Berlin. pp. 189-228;

Bracey, J.R., Bamaca, M.Y., Umana-Taylor, A.J., (2004), "Examining Ethnic Identity and Self-Esteem among Biracial and Monoracial Adolescents", *Journal of Youth and Adolescents*, 33,pp. 123-132;

Caplan, P., Crawford, M., Hyde, J.S, Richardson, J., (1997), *Gender Differences in Human Gognition,* Oxford University Press, New York;

Cavazos – Rehg, P.A., DeLucia – Waack, J.L., (2009), „Education, Ethnic Identity and Acculturation as Predictors of Self – Esteem in Latino Adolescents", *Journal of Counseling and Development*, 87, pp. 47-54;

Chelcea, S., (coord), (2006), *Psihosociologie: teorie și aplicații,* Editura Economică, București;

Clerget, S., (2008), *Criza adolescenței. Căi de a o depăși cu succes,* Editura Trei, București;

Coman, A., (2005), *Stereotipuri de gen în discursul publicitar. O incursiune în patriarhatul mediatic.* Editura Economică, București;

Dacey, J., Travers, J., (1996), *Human Development. Across the Lifespan (Third Edition),* Brown&Benchmark Publishers, Boston;

DeCuir-Gunby, J.T., (2009), "A Review of the Racial IdentityDevelopment of African American Adolescents: The Role of Education", *Review of Educational Research*, 79, pp.103-124;

Demir, B., Demir, H.K., Sȯnmez, E.I., (2010), „Sense of Identity and Depresion in Adolescents", *The Tourkish Journal of Pediatrics,* 52, pp.68-72;

Dincă, M., (2004), *Adolescenți într-o societate în schimbare,* Editura Paideia, București;

Doise, W., Mugny, G., (1998), *Psihologie socială și dezvoltare cognitivă,* Editura Polirom, Iași;

Dubar, C., (2003), *Criza identităților: Interpretarea unei mutații,* Editura Știința, Chișinău;

Dworetzky, J., (1993), *Introduction to Child Development (fifth edition),* West Publishing Company, San Francisco;

Erikson, E., (1968), *Identity. Youth and Crisis,* Norton Company Inc, New York;

Foucault, M., (1966), *The Order of Things,* Paperback Publishers, New York;

Freud, S., (2018), *The Ego&The Id,* Dover Publications Inc., New York;

Gaylord-Harden, N., Ragsdale, B.L., Mandara, J., Richards, M.H., Petersen, A.C., (2007), „Perceived Support and Internalysing Symptoms in African American Adolescent: Self-Esteem and Ethnic Identity as Mediators", *Journal of Youth Adolescence,* 36, pp.77-88;

Giddens, A., (2001), *Sociologie*, Editura All, București;

Goffman, E., (1990), *The Presentation of the Self in Everyday Life*, Penguin Books;

Goffman, E., (1961), *Stigma,* Prentice Hall, Englewood Cliffs;

Goodman, N., (1992), *Introducere în sociologie,* Editura Lider, București;

Gordon, C. (1968), *Sociological Inquiry,* Vol.38, Issue 2, pp.161-178;

Grunberg, L., (2002), *(R)evoluții în sociologia feministă: repere teoretice, contexte românești*, Editura Polirom, Iași;

Guneri, O.Y, Sumer, Z.H., Yildirim, A., (1999), *„Sources of Self Identity among Turkish Adolescents”*, *Adolescence*, 34, pp. 535-547;

Hammack, P.L., (2006),”Identity, Conflict and Coexistence: Life Stories of Israeli and Palestinian adolescents”, *Journal of Adolescent Research*, 21, pp. 323- 371;

Harwood, R., Miller, S., Vasta, R., (2010), *Psihologia copilului*, Editura Polirom, Iași;

Hogg, M., (2001), *Social Identity and the Sovereignity of the Group: A Psychology of Belonging,* in Sedikides, C., Brewer, M.[eds.], *Individual Self, Relational Self and Collective Self,* Psychology Press, Philadelphia;

Humphreys, T., (2007), *Stima de sine. Cheia pentru viitorul copilului tău,*: Editura Elena Francisc, București;

Iluț, P., (2001), *Sinele și cunoașterea lui*, Editura Polirom, Iași;

Iluț, P., (2009), *Psihologie socială și sociopsihologie*, Editura Polirom, Iași;

James, W., (1890), *Principles of Psychology,* Holt Publications, New York;

Jenkins, R., (1996), *Social Identity,* Routlege Press, London;

Jurcan, D., (2005), *Identitate și societate. Modele aspiraționale în tranziție,* Editura Eikon, Cluj Napoca;

Kelly, G., (1996), *Sexuality Today. Fifth Edition*, McGraw Hill Companies, Boston;

Kiang, L., Fuligni, A.J., (2010), „Meaning in Life as a Mediator of Ethnic Identity and Adjutement among Adolescents from Latin, Asian and European American Backgrounds”, *Journal of Youth Adolescence*, *39, pp.1253-1264;*

Kohlberg, L., (1987), *Child Psychology and Childhood Education: A Cognitive Developmental View,* Prentice Hall Publishers, New York;

Kroger, J., (2000), *Identity Development. Adolescence Through Adulthood*, Sage Publications, London;

Kulik, L., (2000), „Gender Identity, Sex Tippyng of Occupations, and Gender Role Ideology among Adolescents: Are They Related”, *International Journal for the Advancement of Counselling*, 22, pp. 43-56;

Larousse, (1993), *Dicționar de sociologie*, Editura Univers Enciclopedic, București;

Larousse, (1993), *Dicționar de psihologie*, Editura Univers Enciclopedic, București;

Leary, M., Tangey, J.P., (2003), *The Self as an Organizing Construct in the Behavioral and Social Sciences,* Handbook of Self and Idenitity, The Guilford Press, New York;

Lynn, D., (1969), *Sex-role Identification. A Theoretical Formulation,* MrCutrhan Publishing Corporation, Berkley;

Luca, S. A., (2009), *Identitatea socioculturală a tinerilor,* Editura Institutul European, Iași;

Luhrmann, T., Eberl, P., (2007), *Leadership and Identity Construction, Reframing the Leader – Follower Interaction from an Identity Theory Perspective,* in *Leadership,* vol.3, [online], http://lea.sagepub.com/cgi/content/abstract/3/1/115;

Marcelli, A.V., (1995), Ethnicity, Identity Formation and Risk Behavior among Adolescents of Mexican Descent, *Journal of School Health, The Education Digest*, 60, pp.58;

Marcia, J.E, Waterman, A.S., Matteson, D.R, Archer, S.L., Orlofsky, J.L., (1966), *Ego Identity. A Handbook for Psychosocial Research,* Springer Publisher, New York;

Marshal, G., (1998), *Dictionary of Sociology,* Oxford University Press;

Mead, G.H., (1913), The Social Self, in *Journal of Philosophy, Psychology and Scientific Methods*, 10, p.374-380;

Mead, G.H., (1967), *Mind, Self and Society from the Standpoint of the Social Behaviorist,* The University of Chicago Press, Chicago;

Mitrofan, I., (2003), *Cursa cu obstacole a dezvoltării umane*, Editura Polirom, Iași;

Modrea, M., (2006), *Imagine de sine și personalitate în adolescență,* Editura Aliter, Focșani;

Molina, C., Pastor, C., Violant, V., (2011), „Parental Education as Health Protection Factor in Vulnerable Childhood and Adolescence", *Revista de Cercetare și Intervenție Socială,* 34, pp. 38-55, Iași;

Muntean, A., (2006). *Psihologia dezvoltării umane*, Editura Polirom, Iași;

Neculau, A., (coord.), (2004), *Manual de psihologie socială*, Editura Polirom, Iași;

Piaget, J., Inhelder, B., (1966), *The Psychology of the Child,* Prentice Hall Publishers, New York;

Phinney, J.S., Cantu, C.L., Kurtz, D.A., (1997), „Ethnic and American Identity as Predictors of Self-Esteem among African American, Latino and White Adolescents”, *Journal of Youth and Adolescence*, 26, pp. 165-186;

Poole, M.E., (1983), *Youth: Expectations and Transitions,* Routledge Inc, Melbourne;

Radu, I., (coord.), (1994), *Psihologie socială,* Editura Exe, Cluj Napoca;

Rădulescu, S. M., (1994), *Sociologia vârstelor. Societatea și ciclul uman de viață*, Editura Hyperion XXI; București;

Santrock, J., (1996), *Adolescence,* Brown& Benchmark Publishers, Chicago;

Santrock, J., (1996), *Child Development (Seventh Edition),* Brown& Benchmark Publishers, Chicago;

Scârneci, F., 2009, *Introducere în sociologia identității*, Editura Universității Transilvania, Brașov;

Schwartz, S., Mullis, R., Waterman, A., Dunham, R., (2000), „Ego Identity Status, Identity Style and Personal Expressiveness: An Empirical Investigation of Three Convergent Constructs”, *Journal of Adolescent Research*, 15, pp. 504-523;

Seiffge-Krenke, I., (1999), „Families with Daughters, Families with Sons: Different Challenges for Family Relationships and Marital Satisfaction?”, *Journal of Youth and Adolescence*, 28, pp. 325-343;

Sică, L.S., (2009), „Adolescents in Different Contexts: The Exploration of Identity Through Possibles Selves”, *Cognition, Brain, Behavior. An Interdisciplinary Journal*, Volume XIII, 3, September, pp.221-252;

Snyder, M., (1974), „The Self-monitoring of expressive behavior”, *Journal of Personality and Social Psychology,* 30;

Stănciulescu, E., (1997), *Sociologia educației familiale,* Editura Polirom, Iași;

Stănciulescu, E., (1997), *Teorii sociologice ale educației,* Editura Polirom, Iași;

Șchiopu, U., (2008), *Psihologia modernă. Psihologia vârstelor,* Editura România Press, București;

Taylor, S., Peplau, L.A., Sears, D.O., (1994), *Social Psychology,* Prentice Hall, Englewood Cliffs;

Tynkkynen, L., Vuori, J., Aro, K.S., (2012), „The Role of Psychological Control, Socioeconomic Status and Academic Achievement in Parents'Educational Aspirations for their Adolescent Children", *European Journal of Developmental Psycholgy,* 9, pp.695-711;

Tom, D., (2005), *Regăsirea echilibrului. Pași esențiali pentru a găsi împlinirea în muncă și în viața personală,* Editura Curtea Veche, București;

Tudose, C., (2005), *Gen și personalitate*, Editura Tritonic, București;

Turner, J.C., Tajfel, H., (1979), *Social Identity and Intergroup Relations,* European Studies in Social Psychology, Cambridge University Press, United Kingdom;

Turner, J.C., Reynolds, K.J., (2001), *The Social Identity Perspective in Intergroup Relations: Theories, Themes and Controversies,* Blackwell, Intergroup Processes;

Turner, J., Stets, J., (2005), *The Sociology of Emotions,* Cambridge University Press, Cambridge;

Umana Taylor, A.J., Diversi, M., Fine, M.A., (2002), „Ethnic Identity and Self-Esteem of Latino Adolescents: Distinctions Among the Latino Populations", *Journal of Adolescent Research*,17, pp. 303 – 329;

Vlăsceanu, L., (2007), *Sociologie și modernitate,* Editura Polirom, Iași;

Weisz, C., Wood, L., (2005), „Social Identity Support and Friendship Outcomes: A Longitudinal Study Predicting Who Will Be Friends and Best Friends for Four Years Later", *Journal of Social and Personal Relationships,* 22, pp. 416-434;

Westerlund, M., Santtila, P., Johansson, A., Jern, P., Sandnabba, K., (2012), „What steers them to the „wrong" crowd? Genetic influence on adolescents' peer-group sexual attitudes", *European Journal of Developmental Psychology,* 9, pp. 645-664;

Worchel, S., Coutand, D., (2002), *It Takes Two to Tango: Relating Group Identity to Individual Identity within the Framework of Group Development,* in Hogg, M., Tindale, S.[eds], *Blackwell Handbook of Social Psychology: Group Process*, Blackwell Reference Online: *http://www.blackewllreference.com/subscriber/tocnode?id=g9781405106535_chunk_g978140510653521*;

Worthington, R., Savoy, H., Dillon, F., Vernaglia, E., (2002), „Heterosexual Identity Development: A Multidimensional Model of Individual and Social Identity”, *The Counseling Psychologist*, 30, pp. 496-533;

Zamfir, C., Vlăsceanu, L., (1993), *Dicționar de sociologie,* Editura Babel, București;

Zimmerman, M.A., Caldwell, C.H., (2012), „Natural Mentors, Racial Identity and Educational Attainment Among African American Adolescents: Exploring Pathways to Succes”, *Child Development*, 83, pp. 1196-1212, Michigan;

Zucker, K., (2005), „Gender Identity Disorder in Children and Adolescents”, *Annual Review of Clinical Psychology,*1, pp. 467-468;

*** (1998), Dicționarul explicativ al limbii române, Editura Univers Enciclopedic, București;

Cuprins

ISBN: 978-606-37-2365-0

UNIVERSITAS CLAUDIOPOLITANA
ROMANIA
PRESA UNIVERSITARĂ